

Oswald, Jan

Planung eines barrierefreien Hochseilgartens unter besonderer  
Berücksichtigung körperbehindertenspezifischer Aspekte  
<http://opus.bsz-bw.de/hsrt/>

© Jan Oswald, 2009

ERSTE STAATSPRÜFUNG  
FÜR DAS LEHRAMT AN SONDERSCHULEN  
02.02.2009

AN DER  
FAKULTÄT FÜR SONDERPÄDAGOGIK

DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE LUDWIGSBURG  
IN VERBINDUNG MIT DER UNIVERSITÄT TÜBINGEN  
MIT SITZ IN REUTLINGEN

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

THEMA:

Planung eines barrierefreien Hochseilgartens unter besonderer Berücksichtigung  
körperbehindertenspezifischer Aspekte

THEMA VEREINBART MIT REFERENT	<u>Professor Dr. phil. habil. Friedhold Fediuk</u>
KORREFERENT	<u>Akademischer Oberrat Willy Nachtmann</u>

Jan Oswald

*„Es ist Vergewaltigung, Kinder in Meinungen hineinzuzwingen,  
aber es ist Verwahrlosung, ihnen nicht zu Erlebnissen zu verhelfen,  
durch die sie ihrer verborgenen Kräfte gewahr werden können.“*

*(Kurt Hahn)*

# INHALTSVERZEICHNIS

## I. EINLEITUNG ..... 4

## II. THEORETISCHER TEIL ..... 7

1. ERLEBNISPÄDAGOGIK .....	7
1.1 Begriffsklärung und Überblick.....	7
1.2 Methodische Prinzipien.....	8
1.3 Erlebnispädagogik und Schule.....	9
1.3.1 Die wichtigsten Pädagogen.....	9
1.3.2. Dimensionen des Lernens in der Erlebnispädagogik .....	12
1.3.3 Erlebnispädagogische Praxis in der Schule.....	15
1.3.4 Erlebnispädagogik im Kontext der Behinderung .....	19
1.4 Hochseilgarten.....	25
1.4.1 Arten von Hochseilgärten .....	26
1.4.2 Lernfelder in Hochseilgärten .....	29
2. KÖRPERBEHINDERUNG .....	31
2.1 Definition der ICF.....	32
2.2 Die Zielgruppe: Schulklassen der SFK .....	35
2.3 Klassifikation der motorischen Fähigkeiten.....	36
2.4 Kontraindikationen, Einschränkungen und Hinweise .....	44
3. BARRIEREFREIHEIT .....	45
3.1 Definitionen.....	45
3.2 Planungsaspekte barrierefreier Sport- und Freizeiteinrichtungen .....	48

## III. DAS HOCHSEILGARTENPROJEKT BUTTENHAUSEN ..... 50

1. VORSTELLUNG DES PROJEKTS .....	50
2. VERGLEICHBARE PROJEKTE.....	52
3. SICHERHEITSSTANDARDS UND RICHTLINIEN BEI BAU UND BETRIEB .....	57
4. SICHERUNGSTECHNIKEN .....	61
4.1 Überblick über die Sicherungssysteme.....	61
4.2 Sicherungsmöglichkeiten bei Menschen mit einer Körperbehinderung .....	71
4.2.1 Die kognitive Dimension .....	71
4.2.2. Die motorische Dimension .....	72
5. DETAILLIERTE ANALYSE UND PLANUNG DER HOCHSEILGARTEN-ELEMENTE.....	79
6. WEITERE BAULICHE MAßNAHMEN.....	117
6.1 Niedrigseilelemente.....	117
6.2 Aufgänge und Ausstiege .....	118
6.3. Der Untergrund.....	119
6.4 Weiteres.....	119

## IV. RESÜMEE UND AUSBLICK ..... 120

## V. LITERATURVERZEICHNIS ..... 122

## VI. VERSICHERUNG ..... 127

## I. EINLEITUNG

Vor fast zehn Jahren kam ich im Rahmen meiner Ausbildung zum Kinder- und Jugendgruppenleiter das erste Mal mit der Erlebnispädagogik in Kontakt. Seitdem fasziniert und begleitet mich die Erlebnispädagogik bei meiner Arbeit als Jugendleiter. Überrascht stellte ich fest, dass mir in all meinen studiumbegleitenden Praktika, sowohl an Grund- und Sonderschulen, die Erlebnispädagogik nicht wieder begegnete. Dabei lernte ich die Erlebnispädagogik, gerade im Bezug auf gruppendynamische Prozesse, dem Erwerb von sozialen Kompetenzen und der Entdeckung der eigenen Ressourcen, sehr zu schätzen und erwartete daher, Elemente der Erlebnispädagogik in einem Pädagogikstudium oder zumindest in der Praxis, wieder zu finden. Aber weit gefehlt. Die Erlebnispädagogik wartet in der Schulpraxis und -theorie noch auf ihren Durchbruch.

Ein Aspekt der mich in der Arbeit mit Kindern mit einer Behinderung immer wieder in den Bann zieht, ist das Erleben der Höhe. An meiner Zivildienstschule gab es einmal jährlich einen Sporttag, dessen Höhepunkt im wahrsten Sinne des Wortes für viele Schüler der „Fall-Wettbewerb“ war. Dabei stürzten sich die Schüler mit verschiedensten Behinderungen von einem Kasten auf eine Weichbodenmatte. Nach und nach wurden immer mehr Kastenteile aufgelegt, bis sich schließlich nur noch ein Schüler traute, sich von dem Kasten fallen zu lassen, oder sich, auf ein irgendwie geartetes Signal hin, herunterstoßen ließ. Hierbei wurden teilweise Höhen von bis zu 13 Kastenteilen erreicht, wobei das Lachen und Jauchzen der teilnehmenden Schüler durch das ganze Schulhaus zu hören war.

Noch höher hinauf ging es beim Besuch des Eisenwerkes und Weltkulturerbes „Völklinger Hütte“, im Rahmen eines Landschulheimaufenthaltes in Saarbrücken. Ausnahmslos alle Schüler wollten auf die 27 m hohe Gichtbühne hinauf und einige sind sogar noch die 45 m hoch gelegene Aussichtsplattform gestiegen, wo es mir schon sehr mulmig zumute war. Alle Schüler, insbesondere die Rollstuhlfahrer gaben an, Vergleichbares vorher noch nie erlebt zu haben und noch nie so hoch hinauf gekommen zu sein. Ähnliches erlebte ich während meiner Praktika immer wieder. So z. B. bei der Ersteigung eines Wasserfalls mit einem Schüler im Rollstuhl, während meines Blockpraktikums in der Schweiz, dem Besuch des 35 m hohen Schlossbergturms über den Dächern Freiburgs oder des 85 m hohen Euro-Towers im Europapark Rust. Oft waren es dabei die Schüler, die den Antrieb gaben, noch höher hinauf zu gehen und bis zum allerhöchsten Punkt zu gelangen.

Die Körperbehinderung selber ist also kein Hindernis, wenn es darum geht, den Kitzel der Höhe zu erleben. Aber meistens stellt der Weg dorthin, so wie im Falle des Ersteigens des Wasserfalls oder des Eisenwerkes, gerade für Rollstuhlfahrer eine große Hürde dar. Hier fehlt meiner Meinung nach noch die Akzeptanz der Gesellschaft, dass auch Menschen mit einer Körperbehinderung dieses

Bedürfnis nach Höhe und Nervenkitzel haben und erfüllen dürfen. So stieß ich häufig auf verständnislose Blicke, wenn ich versuchte einen Schüler durch Tragen (teilweise samt Rollstuhl) in schwindelerregende Höhe zu bringen.

Als ich von der Idee, der Errichtung eines barrierefreien Hochseilgartens auf der Schwäbischen Alb hörte, schloss sich für mich ein Kreis. Denn dort könnten sich Aspekte, die mich in meiner sonderpädagogischen Tätigkeit geprägt und fasziniert haben, vereinigen lassen: das Erleben der Höhe auf bis zu 16m hohen Masten, in Verbindung mit erlebnispädagogischen Elementen und Aspekten der integrativen und barrierefreien Sportpädagogik. Mein pädagogischer Wunschtraum.

Mit Begeisterung ergriff ich diese Chance, mich intensiver mit dieser Thematik, in Form der vorliegenden Arbeit, auseinanderzusetzen. Priorität hatte es für mich, ein solides und grundlegendes erlebnispädagogisches Fundament (Kapitel II.1) zu errichten, auf dessen Basis der Hochseilgarten realisiert wird. Neben einer Begriffsklärung (Kapitel II.1.1) und der Klärung der Ziele und Prinzipien (Kapitel II.1.2) möchte ich auch untersuchen, ob sich meine Beobachtungen, dass die Erlebnispädagogik weder in der Regel- noch Sonderschule vertreten ist, der Realität entspricht (Kapitel II.1.3). Dabei beziehe ich mich in diesem Teil hauptsächlich auf das Buch „Erleben und Lernen“ von Bernd HECKMAIR und Werner MICHL, da sie ein umfassendes Werk geschaffen haben, in dem alle relevanten Autoren und Werke der Erlebnispädagogik integriert sind. Neben der Vorstellung mehrerer erlebnispädagogischer Konzepte und einer Einleitung in die Thematik Hochseilgärten (Kapitel II.1.4) wird vor allem die Begriffsdefinierung von Körperbehinderung (Kapitel II.2) und Barrierefreiheit (II.3) in meinem theoretischen Teil im Zentrum stehen. Im Abschnitt über die Körperbehinderung möchte ich versuchen, mithilfe einer Begriffsdefinierung anhand der ICF (Kapitel II.2.1) und einer Zielgruppenanalyse (II.2.2), eine Klassifikation der motorischen Möglichkeiten im Kontext der Behinderung, zu erstellen (Kapitel II.2.3). Diese kann, gemeinsam mit den Kontraindikationen (Kapitel II.2.4), den späteren Planungsprozess unterstützen. Schwerpunkt meiner Arbeit ist eine detaillierte Analyse und Planung der Hochseilgartenelemente, unter Berücksichtigung von Aspekten und Merkmalen der Teilnehmer mit Körperbehinderung und der daraus resultierenden motorischen Einschränkungen (Kapitel III.5). Dazu ist es unerlässlich die Rahmenbedingungen des Gesamtprojektes „Hochseilgarten Buttenhausen“ vorzustellen (Kapitel III.1). Ebenso möchte ich vergleichbare Konzepte untersuchen (Kapitel III.2), um möglicherweise wichtige Informationen daraus zu ziehen. Ein weiterer vorbereitender Abschnitt, ist das Kapitel über die Sicherheitsstandards und Richtlinien beim Bau eines Hochseilgartens (Kapitel III.3) und die Vorstellung verschiedenster Sicherungssysteme, um aus dieser Palette die beste Sicherungstechnik für die Arbeit mit Teilnehmern mit einer Körperbehinderung auszuwählen und gegebenenfalls zu modifizieren (Kapitel III.4).

Abschließend werde ich noch kurz auf weitere bauliche Maßnahmen hinweisen, die im Umfeld um die Hochseilgartenelemente von Relevanz sind und bei denen Aspekte des barrierefreien Bauens angewandt werden müssen (Kapitel III.6).

Infolge des enormen Umfangs der Thematik war ich schon bei Formulierung der Themenstellung gezwungen mich sehr einzuschränken. Selbstverständlich soll der Hochseilgarten nicht nur für Teilnehmer mit einer Körperbehinderung konzipiert sein, sondern wie die Begrifflichkeit „barrierefrei“ impliziert, von allen genutzt werden können. Diese Arbeit beschränkt sich jedoch auf die körperbehindertenspezifischen Aspekte.

Aber auch hier mussten Schwerpunkte gesetzt werden, da der Begriff „Planung“ in meinem Titel, von der Entwicklung einer Konzeption bis hin zum Bau von Toiletten, alles mit einschließt. Kernstück meiner Arbeit sollen die Analyse, Planung und Entwicklung der einzelnen Hochseilgartenelemente und die dazu notwendigen Sicherheitsvorkehrungen sein.

Die Anlagen stehen aufgrund des großen Umfangs der Protokolle und der besseren Qualität der Baupläne in elektronischer Form auf der beiliegenden CD-ROM zur Verfügung. Dabei mussten Personen- und Firmennamen, sowie einige Informationen aus datenschutzrechtlichen Gründen unkenntlich gemacht werden. Darüber hinaus befinden sich auf der CD-ROM noch die wichtigsten Internet-Quellen die als PDF-Datei zur Verfügung standen.

In der Literatur werden das Klientel und die Betreuer je nach Kontext unterschiedlich bezeichnet. Begrifflichkeiten wie Schüler, Patient, Teilnehmer auf der einen Seite und Betreuer, Pfleger, Lehrer, Leiter, Teamer auf der anderen Seite werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit habe ich mich entschieden, durchgängig die männliche (neutrale) Anredeform zu nutzen, die selbstverständlich die weibliche mit einschließt.

## II. THEORETISCHER TEIL

### 1. Erlebnispädagogik

In diesem Abschnitt sollen die wesentlichen Begrifflichkeiten und Merkmale der Erlebnispädagogik erläutert, die Sicht der Wissenschaft auf diese Thematik beleuchtet, ein Zusammenhang zwischen Schule und Erlebnispädagogik geknüpft, und der Stellenwert der Hochseilgärten im Bereich der Erlebnispädagogik herausgestellt werden.

#### 1.1 Begriffsklärung und Überblick

Die Association for Experiential Education definiert Erlebnispädagogik als einen „Prozess, in dem Lernende sich Wissen, Fähigkeiten und Werte durch direkte Erfahrungen aneignen“ (HANNIG 2006, 4). Bernd HECKMAIR und Werner MICHL die mit ihrem Buch „Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik“ ein Standardwerk der Erlebnispädagogik geschaffen haben, präzisieren diese Definition mit folgender Aussage:

„Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 115).

Hier wird schon deutlicher was das Ziel der Erlebnispädagogik sein soll. Junge Menschen sollen in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit und ihrer Lebensgestaltung unterstützt werden. Weiter nennen HECKMAIR und MICHL Charakterbildung und Förderung von Schlüsselkompetenzen als elementare Ziele der Erlebnispädagogik (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 11). Durch von Pädagogen und Psychologen angeleitete erlebnispädagogische Aktivitäten, wie z. B. (Berg-) Wandern, Klettern und Abseilen, Schneeschuh- und Skitouren, Höhlenerkundungen, Kajak oder Schlauchboot fahren, Rafting, Fahrradtouren, Kuttersegeln, Problemlöseaufgaben, Seilgärten oder City Bound, soll man

„die Grenzen des Raum- und Zeitverständnisses spüren, an Grenzen seiner körperlichen und seelischen Belastbarkeit kommen, existenzielle Bedrohung verspüren. [...] Erlebnispädagogik kann zu Daseins-Fragen führen, die Menschen aus allen Zeiten und Räumen notwendigerweise gestellt haben und die in der Flüchtigkeit und Schnelligkeit der postmodernen Zeit gerne verdrängt werden“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 234).

Viele Jugendlichen finden in einer extrem schnelllebigen Zeit zum ersten Mal zu sich selbst, zeigen erkennbares Interesse an ihrer sozialen und natürlichen Umwelt und bilden neue Perspektiven für ihren Alltag (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 13).

Erlebnispädagogik ist dabei nicht zu verwechseln mit dem riesigen wachsenden Markt, der sich dem Erlebnishunger der Gesellschaft angenommen hat (vgl. HANNIG 2006, 4). Die stetig wachsende



Zahl an Events und Trends mit immer extremeren Erlebnis-Kicks, durch Bungee-Jumping, Free-Solo oder andere Extremsportarten, mag zwar zu einer kurzfristigen Bedürfnisbefriedigung führen, verfolgt aber andere Ziele (v.a. kommerzielle), als die Erlebnispädagogik.

Am Anfang der 80er Jahre kam der Begriff der Erlebnispädagogik erstmals in der wissenschaftlichen Theoriediskussion auf. Man sprach zunächst lange Zeit von der sogenannten Erlebnispädagogik oder setzte den Begriff in Anführungszeichen (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 53). Heute, nachdem die Erlebnispädagogik in der Gesellschaft angekommen ist, hat eher eine Übergeneralisierung stattgefunden. Einiges wird als Erlebnispädagogik tituliert, was dieses Prädikat nicht verdient hat. Doch was macht Erlebnispädagogik aus? Was sind die Prinzipien und Kennzeichen einer pädagogisch wertvollen Erlebnispädagogik?

## 1.2 Methodische Prinzipien

Um die Erlebnispädagogik verstehen zu können, nennt Franz-Josef WAGNER einige fundamentale Leitlinien der Erlebnispädagogik. Dabei schränkt er selber ein, dass diese Prinzipien teilweise durchaus in der Szene umstritten sind, betont aber, dass er sie aufgrund seiner erlebnispädagogischen Arbeit als wesentlich hält. (Vgl. WAGNER 1995, 310)

Als eines der wichtigsten Prinzipien nennt er das Zusammenspiel von **Aktion und Reflexion**. Dabei muss die Aktion einen Bezug zum Lebensalltag der handelnden Person haben, einen Reiz durch das Neue ausüben und einen gewissen Intensitätsgrad erreichen. Erst durch eine anschließende Reflexion können dann die gemachten Erfahrungen und Erlebnisse in eine Verhaltensänderung oder Verhaltensweiterung münden. (Ebd.)

Das zweite Prinzip nach WAGNER ist die **Herausforderung und Grenzerfahrung**. Dabei spielt immer das Spiel mit subjektiven Grenzen eine Rolle, egal ob durch das Überschreiten oder das Akzeptieren einer Grenze. Anhand von herausfordernden Situationen kann der Teilnehmer sich selbst und die Gruppe neu erfahren. (Ebd.)

Eine zu starke Orientierung auf die leitende Person, bzw. eine Selbstdarstellung dieser Person, verhindert die aktive Teilnahme der Gruppenmitglieder. Deshalb lautet hier das oberste Prinzip: **Gruppenselbststeuerung**; also dass sich die Erlebnispädagogen eher als Begleiter denn als Leiter verstehen und so der Gruppe die Chance bieten, eigene Strukturen zu entwickeln. Die Gruppenselbststeuerung ermöglicht

„allen Beteiligten einen größtmöglichen Handlungsspielraum, der einerseits durch die Ansprüche, Erwartungen und Zugeständnisse der anderen, andererseits durch die Sicherheitsbelange der einzelnen Aktivität und äußeren Zwängen abgegrenzt wird“ (WAGNER 1995, 311).

Unter dem Prinzip der **Ganzheitlichkeit und Vielfalt** versteht WAGNER zum einen das „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“, welches von Pestalozzi geprägt und von Kurt Hahn zum Motto seiner Erlebnispädagogik erhoben wurde. Zum anderen sieht WAGNER darin die Integration aller Dimensionen des menschlichen Daseins durch die Verbindung von kognitiven, affektiven, motorischen und sozialen Lerngelegenheiten in den jeweiligen Aktivitäten. (Vgl. WAGNER 1995, 311)

Zunächst sind jedoch alle erlebnispädagogischen Aktivitäten erst einmal künstliche Situationen. Doch ist man erstmal mitten in der Handlung gefangen, gibt es kein zurück mehr, sondern nur noch Durchstehen und vor allem Bestehen der Herausforderung. Dieses Prinzip nennt WAGNER **Authentizität**. Gerade die Unausweichlichkeit und Ernsthaftigkeit der Situation ermöglicht es neue Verhaltensweisen in der Gruppe und im Umgang mit der Problemlösung auszuprobieren und zu bewerten. (Ebd.)

Die Erlebnispädagogik sieht den Menschen als selbstbestimmtes und selbstverantwortliches Wesen. Deshalb ist die **Freiwilligkeit**, ob man an einer Aktion teilnehmen möchte, ein wichtiges Gebot erlebnispädagogischen Handelns. Aber es sollte stets auch während der Handlung noch die Chance bestehen auszusteigen und Grenzen zu setzen, die man nicht überschreiten möchte. (Vgl. WAGNER 1995, 312)

Das letzte methodische Prinzip der Erlebnispädagogik ist die **Orientierung am Individuum**. Zwar stehen in der Erlebnispädagogik prinzipiell Gruppenprozesse im Zentrum des Geschehens, trotzdem ist laut WAGNER der Mittelpunkt der pädagogischen Überlegungen immer der einzelne Mensch, mit seinen individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Das schließt allerdings nicht aus, dass immer wieder der Einzelne zugunsten der Gruppe in den Hintergrund tritt. (Ebd.)

### 1.3 Erlebnispädagogik und Schule

Erlebnispädagogik ist inzwischen laut HECKMAIR und MICHL „eine feste Größe im Spektrum pädagogischer Methoden“ (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 9). Konsequenterweise müsste sie daher auch im Schulbetrieb eine wichtige Rolle spielen. Ob die Erlebnispädagogik Element der Schul- und insbesondere der Sonderpädagogik ist, wie sie ihre Rechtfertigung für die Schule erfährt und wie erlebnispädagogische Aktivitäten im schulischen Kontext aussehen könnten, soll in diesem Abschnitt aufgezeigt werden.

#### 1.3.1 Die wichtigsten Pädagogen

Viele namhafte Pädagogen, die auch für die Schule relevant sind, waren an der Entwicklung und Förderung der Erlebnispädagogik entscheidend und direkt mit beteiligt, oder lieferten indirekt

Begründungen und Rechtfertigungen für deren Einsatz. In Anlehnung an HECKMAIR und MICHL möchte ich hier fünf Persönlichkeiten und deren Wirken für die Erlebnispädagogik hervorheben.

### **Jean-Jaques Rousseau (1712-1778)**

Rousseau war mit seinen Ideen seiner Zeit weit voraus und unterstützt mit vielen Aussagen, die Prinzipien und Leitlinien der Erlebnispädagogik, die es so erst seit 1910 gibt (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 102). Rousseaus Ausspruch, „man muß sich mit der Gefahr selbst vertraut machen, um zu lernen, sie nicht mehr zu fürchten“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 21), verdeutlicht die beiden Säulen Erlebnis und Unmittelbarkeit seiner Erziehungsutopie, die so auch eins zu eins für die Erlebnispädagogik gelten. Betrachtet man seine Lernprinzipien zu denen Erlebnis, Erfahrung, Abenteuer und das Lernen über die Sinne zählen (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 21) und durch die aktive und selbst bestimmte Auseinandersetzung mit der Umwelt (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 112) ergänzt werden, liest sich dies, wie die methodischen Prinzipien der Erlebnispädagogik nach WAGNER. Damit hat laut HECKMAIR und MICHL Rousseau die Grundmauern zum Gedankengebäude der Erlebnispädagogik errichtet (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 21).

### **David Henry Thoreau (1817-1862)**

Etwa 100 Jahre später hat Thoreau diese Arbeit an dem Gedankengebäude der Erlebnispädagogik fortgesetzt. Jedoch sind Leben und Werk des amerikanischen Philosophen und Pädagogen im Vergleich zu Rousseau in der deutschen Bildungslandschaft nur oberflächlich bekannt (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 23). Ein wichtiges Prinzip war ihm dabei die Unmittelbarkeit, womit er die

„unmittelbare Hinwendung zum Leben ohne Mittler [meinte]. Er beklagte den Verlust der Unmittelbarkeit durch den herrschenden Zeitgeist, durch Luxus, Bequemlichkeit, Mode, Zivilisation und Technik“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 25).

Ähnlicher Meinung war auch Rousseau, der den technischen Fortschritt beklagte. Doch Thoreau lebte seine Prinzipien aus und zog 1845 in eine selbst gebaute Blockhütte am Walden-See, um dort „der Wirklichkeit näher zu kommen“ (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 26). Dieser Rückzug in die Natur und Einsamkeit ist immer wieder Element von verschiedensten erlebnispädagogischen Aktionen. Eine weitere Verknüpfung findet sich bei Thoreau in seiner Forderung, dass jeder Mensch seinen eigenen Weg finden muss (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 29). Das ist genau das, was die Erlebnispädagogik erreichen will, nämlich durch die Stärkung von Problemlösekompetenzen jeden Einzelnen dazu befähigen, den für sich richtigen Weg zu finden.

**John Dewey (1859-1952)**

Weit bekannter hingegen ist im deutschen Bildungsraum der amerikanische Pädagoge John Dewey, der in den USA und Kanada als Vater des handlungs- und erfahrungsorientierten Lernens gilt (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 45). Trotzdem war seine pragmatische, technokratische und angeblich theoriefeindliche Denkweise lange Zeit in Deutschland nicht sehr angesehen (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 46). Aber gerade diese Seite seiner Pädagogik macht John Dewey für die Erlebnispädagogik so überaus interessant. Die Aussagen „Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 46), sein Prinzip „Learning by Doing“ (ebd.) oder die Schlagworte Wachstum und Entwicklung, kennzeichnen seine Pädagogik. Außerdem begreift er die Erfahrung als den Lernort seiner Pädagogik, was auch die Erlebnispädagogik widerspiegelt. Dewey ist ferner der Meinung, dass ein „Lernen durch Handeln nachhaltiger wirkt als durch Befehle, Verbote, Billigung, Missbilligungen“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 48). Folgendes Zitat von Dewey, in dem die Wichtigkeit von gruppenorientierten Prozessen erläutert wird, könnte man auch in einem Handbuch für Erlebnispädagogik finden.

„In sozialen Situationen müssen die Jugendlichen ihre Art zu handeln in Beziehung setzen zu dem, was andere tun, und sie daran anpassen. Dadurch wird ihr Handeln auf ein gemeinsames Ziel gelenkt und ein allen Teilhabern gemeinsames Verständnis erzielt. Denn alle 'meinen', 'beabsichtigen' dasselbe, auch wenn sie verschiedene Handlungen ausführen ...“ (Ebd.)

**Minna Specht (1879-1961)**

Minna Specht war, zusammen mit Kurt Hahn, entscheidend an der Gründung der „Deutschen Gesellschaft für europäische Erziehung“ beteiligt und wurde dort in den Vorstand gewählt (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 41). Wichtig war ihr dabei insbesondere die Erziehung der Jugend in der Nachkriegszeit zu Demokratie, Verantwortung und Mitgestaltung und zunächst weniger die Erlebnispädagogik (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 42). Trotzdem gilt sie als Vor- und Mitdenkerin der Erlebnispädagogik. Ihr war es vor allem ein wichtiges Anliegen den Schulunterricht zu reformieren (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 43). In ihren Leitlinien wird ihr großer Stellenwert für die Erlebnispädagogik deutlich: entdeckendes Lernen, exemplarisches Lernen, Anschauungsunterricht, Projektunterricht, Verbindung von Politik und Pädagogik, das sokratische Gespräch und „dem Verlangen der Jugend nach Bewegung, Entschlußkraft und Wagemut [entgegentzukommen]“ (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 45).

**Kurt Hahn (1886 – 1974)**

Im Vergleich zu den anderen wichtigen Wegbereitern war Kurt Hahn kein ausgebildeter Pädagoge, sondern wird von HECKMAIR und MICHL als „politisch engagierter [...] Idealist mit pädagogischen

Ansprüchen“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 36) bezeichnet. Inspiriert durch das demokratische Handeln in England, das er auf vielen Reisen kennenlernte, unterstützte er Max von Baden bei der Gründung des Landerziehungsheimes Schule Schloss Salem am Bodensee, dessen Leiter Hahn wurde. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 36 f.)

Kurt Hahn war ein Pragmatiker und bediente sich an den Modellen der Reformpädagogik, deren zentrale Begriffe „Erlebnis, Augenblick, Unmittelbarkeit, Gemeinschaft, Natur, Echtheit und Einfachheit“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 32) waren, genauso wie u. a. bei Plato, Goethe oder Pestalozzi. Ebenso wie die Pädagogen der Reformpädagogik, setzte Hahn an der Erlebnisarmut in der Schule an und nannte seine Pädagogik dementsprechend Erlebnistherapie. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 32) Allerdings hatte er durch die Unmittelbarkeit seiner Methoden große Erfolge, der so manchen reformpädagogischen Versuchen fehlte. Laut HECKMAIR und MICHL ist diese Unmittelbarkeit oder auch „Echtheit, Direktheit, Authentizität [...] heute [...] mehr denn je gefragt“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 41) und in den Prinzipien der Erlebnispädagogik nach WAGNER identisch wieder zu finden.

Wie schon Rousseau und Thoreau bemängelte auch Hahn gesellschaftliche Verfallserscheinungen, wie den „Mangel an menschlicher Anteilnahme, Mangel an Sorgsamkeit, Verfall der körperlichen Tauglichkeit, Mangel an Initiative und Spontaneität“ (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 38). Daher gründete er die Outward Bound Bildungsstätte, an der Westküste von Wales, mit kurzzeitpädagogischen Kursen, mit körperlichem Training, Expeditionen, Projekten und Diensten. Durch erlebnistherapeutische Ansätze sollten heilende Kräfte entfaltet werden, um so diese Verfallserscheinungen zu bekämpfen. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 38 f.)

### 1.3.2. Dimensionen des Lernens in der Erlebnispädagogik

Die Erlebnispädagogik kämpft noch immer gegen zahlreiche Vorurteile an. Deshalb stellen HECKMAIR und MICHL die Lernchancen heraus, die durch Erlebnispädagogik erreicht werden können. Dabei nennen sie anthropologische und religiöse Dimension, die Dimension des sozialen Lernens, die Umwelt als Dimension, die Dimension der Charaktererziehung und Persönlichkeitsbildung und schließlich die therapeutische Dimension. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 122-129)

Im Folgenden möchte ich die Dimensionen, die mir am wichtigsten erscheinen, herausstellen, diese näher erläutern und deren Relevanz für die Schule klären.

### **Die Dimension des sozialen Lernens**

Durch die gruppendynamischen Anteile bietet sich die Erlebnispädagogik hervorragend für das soziale Lernen an. Bisher wird dieser Aspekt vor allem von Firmen genutzt, um in teambildenden Maßnahmen die Zusammenarbeit und Produktivität zu verbessern. Aber auch im schulischen Rahmen können erlebnispädagogische Aktivitäten helfen, um Rollen und Beziehungsgeflechte zu bilden, die Gruppenentwicklung zu fördern, Konflikte und Krisen zu meistern und Identität, Gruppengefühl, Selbstbestimmung, Rücksichtnahme, Einfühlungsvermögen und Hilfsbereitschaft zu fördern. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 126)

Besonders der Spaß in der Gruppe, die Auseinandersetzung mit den anderen Gruppenmitgliedern, Rollen- und Aufgabenverteilungen um eine Herausforderung zu bewältigen, bietet eine Vielzahl an Möglichkeiten des sozialen Lernens. So kann dadurch z. B. die Klassenfindung unterstützt, die Integration neuer Schüler in die Klasse gefördert, oder Lehrern, die eine neue Klasse übernehmen, das Kennenlernen ihrer Schüler erleichtert werden. Hier wird zum einen der Grundstein für eine angenehme und produktive Gemeinschaft gelegt (vgl. SEILGARTEN HANNOVER) und zum anderen wird die Qualität der Sozialkontakte untereinander nachhaltig verbessert (vgl. KRIEGSTÖTTER 1999, 1123). Dabei kann das Gruppengefüge Sicherheit und Entlastung bieten, integrierend wirken, aber auch wertvolle Konflikte schaffen. Max Frisch bezeichnet diese Konflikte oder Krisen als „produktiver Zustand, man muß ihr nur den Beigeschmack der Katastrophe nehmen“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 126). Genau das macht die Erlebnispädagogik, indem sie Herausforderungen und Konflikte in kontrollierten und pädagogisch betreuten Situationen bereitstellt. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 125 f.) Der soziale Aspekt der Erlebnispädagogik wird dabei in der heutigen Lebenswelt, bei „gefährdeten Gemeinschaften und der Individualisierung der Lebenslage“ (HECKMAIR / MICHL 2008., 126) immer wichtiger.

Ein anderer Aspekt des sozialen Verhaltens, auf den besonders Alfred Adler hingewiesen hat, ist die Gefahr der Verwöhnung. So zeichnet sich dieses Kind „aus durch einen Mangel an Gemeinschaftsgefühl. Teilen, helfen, unterstützen, tolerieren hat es nicht gelernt“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 149). So können z. B. auch Kinder und Jugendliche mit verwöhnten und behüteten Lebensstilen bei solchen Aktivitäten aufgedeckt werden. Dabei muss es dann Aufgabe der Erlebnispädagogik sein, diese Situation den Akteuren bewusst zu machen, ihnen u. a. Solidarität zu lehren und möglichst eine „Korrektur des neurotischen Lebensstils“ (ebd.) vorzunehmen.

### **Charaktererziehung und Persönlichkeitsbildung als Dimension der Erlebnispädagogik**

Dies gehört mit zu den wichtigsten Zielen der Erlebnispädagogik. So wurden in den Kurzschulen Kurt Hahns die Schüler zu verantwortungsbewussten, demokratischen Menschen erzogen. Die

Erlebnispädagogik versteht sich als ganzheitliches Bildungskonzept mit den Leitsätzen „Learning by Doing“ von John Dewey und dem „Lernen durch Kopf, Herz und Hand“ von Pestalozzi. „Lernen durch den Kopf meint die kognitive Funktion, also Zusammenhänge erkennen, Wissen erwerben, Informationen verarbeiten“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 127). Die sensomotorischen, affektiven und kreativen Aspekte werden durch das Lernen mit dem Herzen abgedeckt. Damit ist das sinnliche Begreifen der inneren und äußeren Natur, das Staunen, Freude empfinden, Angst und Bedrohung spüren und die Schulung unserer Fantasie gemeint. Und schließlich das Lernen mit und durch die Hand durch handwerkliche Tätigkeiten. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 127 f.) Kurt Hahn hoffte dabei „auf die charakterbildende Wirkung des Natursports und auf die Prägung der Persönlichkeit durch das Erlebnis“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 127).

Im Bezug auf die Persönlichkeitsbildung stellt Konrad Lorenz heraus, dass mit jeder überwundenen Grenze das Selbstwertgefühl steigt (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 150) und sich ein euphorisches Gefühl einstellen kann (FEDIUK 2008, 223). Genau diese Chance bietet die Erlebnispädagogik, indem sie zahlreiche Anlässe schafft, um Erfolgserlebnisse zu haben. Besonders in der Sonderpädagogik kann dies von hoher Relevanz sein, da viele Menschen mit Behinderungen selten die Chance haben solche Erfahrungen zu sammeln.

### **Die therapeutische Dimension**

Kurt Hahn sprach immer nur von Erlebnistherapie (und nicht von Erlebnispädagogik), welche die Verfallserscheinungen „Verfall der körperlichen Leistungsfähigkeit, Verfall der Sorgfalt, Verfall der Initiativekraft, Verfall der Nächstenliebe“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 128) kurieren sollte.

So können Persönlichkeitskrisen oder tief liegende Ängste bei erlebnispädagogischen Aktivitäten oft schneller zutage treten, wo sonst zahllose Analysestunden eines Therapeuten benötigt werden. Die Erlebnispädagogik kann sowohl zur Anamnese, als auch zur Heilung dienen. HECKMAIR und MICHL sind davon überzeugt, dass die Gestalttherapie ergänzt um erlebnispädagogische Elemente an Effektivität und Authentizität gewinnen würde. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 129)

Die Grenzsituationstherapie des Tiefenpsychologen Helmut Schulze besteht darin, einen Konflikt zu erkennen, verschiedene Lösungsmöglichkeiten abzuwägen, eine Bewältigung durch Handeln zu erreichen und einer abschließenden therapeutischen Sitzung. Dabei bindet Schulze zahlreiche erlebnispädagogische Elemente wie Segelfliegen, Mutproben oder Gletscherwanderungen ein. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 150 f.)

Auch bei den körperorientierten Psychotherapieformen, HECKMAIR und MICHL nennen hier vor allem die Bioenergetik und die Körperarbeit für den deutschen Sprachraum, können und werden erlebnispädagogische Elemente eingebunden, um „chronische Muskelspannungen, Fehlhaltungen

und Störungen im Körper“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 151) zu vermeiden. Der Mensch wird hier als ein im Fluss befindliches energetisches System gesehen, wobei ein enger Zusammenhang von den genannten körperlichen Störungen mit psychischen Störungen besteht. Dabei wird am körperlichen Verhalten angesetzt und es werden z. B. eigene Körperfunktionen beobachtet oder durch Massagen stimuliert. Wichtiges Schlagwort dieser Therapieform ist die „Sensory Awareness“, also das Gefühl für den eigenen Körper, die eigenen Sinneswahrnehmungen und das Sinnesbewusstsein, welche gerade durch authentische Erfahrungen durch erlebnispädagogische Aktivitäten erreicht werden können. Ebenso wie bei der Gestalttherapie könnte hier von der Erlebnispädagogik profitiert werden und mehr Authentizität und Effektivität erreicht werden. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 151 f.)

Nachdem die Erlebnispädagogik lange Zeit eine rein praktische Disziplin war, drängen nach und nach die Neurowissenschaften und die Psychologie in die Erlebnispädagogik. Empfehlenswert sind dazu die Kapitel „Spuren im Gehirn – Warum die Neurowissenschaften die besten Begründungen für die Erlebnispädagogik liefern“ (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 77-86) und „Die Innenwelt der Außenwelt der Innenwelt – Zur Psychologie und Soziologie des Erlebens“ (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 106-111).

### 1.3.3 Erlebnispädagogische Praxis in der Schule

„Erzähl mir etwas, und ich vergesse es. Zeig mir etwas, und ich erinnere mich. Lass es mich tun, und ich verstehe.“ Dieser Ausspruch des chinesischen Philosophen Konfuzius macht den Wert der Erlebnispädagogik für die Schule deutlich. Noch effektiver wird dieser Lerneffekt laut HANNIG, wenn man sich für das Thema interessiert und einen Sinn darin entdeckt. Des Weiteren sollte der Lernende selbsttätig handeln und alle Persönlichkeitsdimensionen sollten beim Lernen eingeschlossen sein. Außerdem kommt für das schulische Lernen noch dazu, dass wir wissen, dass etwa 70% unseres Wissens als informelles Wissen außerhalb institutioneller Bildungsinstitutionen erlernt wird und nur 30% durch organisiertes Lernen in der Schule. (Vgl. HANNIG 2006, 5).

„Die Schule fühlt sich für die erste Hälfte des Tages und die „obere Hälfte“ des Menschen verantwortlich“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 189). Deshalb schlägt Hartmut von Hentig vor, dass die Mittelstufe entschult werden müsse, und plädiert für die Einführung eines Jahres zwischen Schulabschluss und Berufsantritt, in dem sich die Schulklassen längere Zeit

„irgendwo in einem Haus in einer verlassenem Gegend aufhalten, [...] und dort leben und lernen, gemeinsam den Alltag bewältigen, handwerklich tätig [sind], die Natur erforschen, im Wald leben, Sport treiben, Zirkus und Akrobatik üben, Projekte durchführen“ (ebd.)



sollen. Das Motto von Hentigs für die Schule lautet „Bewährung statt Belehrung“ (ebd.). Den Schülern sollen sinnliche Aktionen zur Verfügung stehen, in denen sie gebraucht werden, sie sich bewähren können, die Sinn machen und in denen sie Anerkennung finden. Aber genauso wie die Ideen Kurt Hahns, warten die Ideen von Hentigs noch auf ihre Verwirklichung in der gesamten Breite der Bildungslandschaft. Denn seit dem „PISA-Schock“ stehen die Kernkompetenzen Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften im Zentrum des Interesses. Körper, Gemeinschaft und Grundwerte, die Cornelia Schädlbauer als „blinden Flecken der PISA-Debatte“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 181) bezeichnet, werden größtenteils ausgeblendet. Ähnlich sieht dies die „Initiative Praktisches Lernen e.V.“, die befürchtet, dass wesentliche Schlüsselqualifikationen wie Kreativität, Eigeninitiative, Problemlösungsfähigkeit in der Schule nicht mehr so umfassend vermittelt werden, da für sie scheinbar im Lehrplan kein Platz ist. Deshalb will sie praktisches Lernen unterstützen, den Lebensbezug erhöhen, die bereits erwähnten Maximen von Pestalozzi und Dewey verwirklichen und die Schule als lust- und leistungsorientierten Lern- und Lebensraum verstanden sehen. Auf diesem Weg gelang es z. B. einer Schule in Brandenburg, Schulschwänzer durch praxis- und projektorientiertes Arbeiten in der Werkstatt, statt nach striktem Stundenplan, zurück an die Schule zu holen und dort zu halten. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 186)

HECKMAIR und MICHL hoffen, dass die Thematisierung des Körpers in den Neurowissenschaften und die Emotionen als Helfer beim Lernen dazu führen, dass der Körper wieder einen gebührenden Stellenwert in der pädagogischen Diskussion erhält. Zwar wird in allen Bereichen vermehrt Teamarbeit und Teamkompetenz gefordert, trotz allem dominieren „singuläre Zensuren“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 181) und Konkurrenzdenken die Schule. Hier bietet wiederum die Erlebnispädagogik gute Möglichkeiten den Unterricht anzureichern und Lernen lustvoller, aber gleichzeitig auch effizienter zu gestalten. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 181)

Wie nicht anders zu erwarten, gibt es die meisten Beiträge über Erlebnispädagogik in der Schule im Bereich des Sportunterrichts. So forderte schon 1977 Wolfram Schleske vom Sportunterricht

„vielfältige, kindgemäße Risikosituationen der exponierten Raumerfahrung und der ungewöhnlichen Lokomotion, des spielerischen und explorativen Umgangs mit Medien, Geräten und Partnern und allerlei wagemutigen Unternehmungen in der freien Natur“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 182).

HECKMAIR und MICHL greifen diese These auf und erläutern die einzelnen Elemente unter Berücksichtigung der Erlebnispädagogik und aktuellen schulischen Entwicklungen. So sind sie der Meinung, dass die Möglichkeit der „... **exponierten Raumerfahrung** ...“ in modernen Sporthallen weitgehend fehlt, da vermutlich aus Sicherheitsgründen „Geräte wie Sprossenleitern, Kletterstangen und Taue, die in das Erlebnis der dritten Dimension führen, aus Turnhallen weitgehend verbannt [wurden].“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 183) Dies mag zwar für moderne Turnhallen gelten, allerdings habe ich die Erfahrung gemacht, dass ein Großteil der Schulen nicht über neue

Turnhallen verfügt und so die meisten Hallen über diese Gerätschaften verfügen. Trotz allem scheint das Abenteuer langsam immer mehr in die Schulturnhallen zurückzukehren und zu einem Handlungs- und Erlebnisraum zu werden, in dem Sinnes- und Körpererfahrungen verknüpft werden. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 183)

Mit „... **[ungewöhnlicher] Lokomotion** ...“ also der ungewöhnlichen „Bewegung von einem Platz zum anderen“ (WAHRIG 2003, 550) ist gemeint, dass das normale Bewegungsrepertoire um Bewegungen wie Balancieren, Wippen, Schaukeln, Drehen, Rollen oder Kriechen erweitert werden soll. Lediglich der Sicherheitsaspekt bietet der Kreativität hier Einhalt. (Vgl. HECKMAIR und MICHL 2008, 183)

Doch der Sportunterricht muss weder auf die Sporthalle noch auf den Sportplatz beschränkt bleiben, sondern es sind „... **allerlei [wagemutige] Unternehmungen in der freien Natur** ...“ möglich und reizvoll. Es muss nicht unbedingt gleich ein See, Wald, Fluss oder Klettergarten sein, der eventuell weit weg ist, sondern schon allein ein einzelner Baum lädt zum Klettern oder eine weiche Wiese zu erlebnispädagogischen Spielen und Übungen ein. Statt des langweiligen Laufens in der Halle oder auf der Tartanbahn können verschiedenste Untergründe und Gelände ausprobiert werden, Bewegungs- und Wahrnehmungsaufgaben beim Laufen gestellt werden und über Erlebnisse, Gefühle und Erfahrungen beim Laufen anschließend gesprochen werden. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 184)

Doch auch in anderen Fächern gibt es unglaublich viele Möglichkeiten erlebnispädagogische Elemente in den Unterricht einzubauen. Prominente Beispiele sind hier z. B. sich mit dem Mountainbike auf die Spuren Hannibals zu begeben und dem Livius als Literatur im Gepäck, oder mit der Klasse die Reise der Schwabenkinder nachzuverfolgen. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 185) Dazu sind nicht immer aufwendige Studienfahrten oder Exkursionen notwendig, sondern jede Region hat geschichtliche, kulturelle oder sportliche Angebote, die mit erlebnispädagogischen Mitteln erkundet werden können.

Des Weiteren wirken z. B. spannende Kinder- und Jugendbücher um ein wesentliches eindrucksvoller und nachhaltiger, wenn sie z. B. am Lagerfeuer oder in einer dunklen Höhle bei Kerzenlicht gelesen werden (ebd.).

Erfolgreich ist hier auch das Projekt „Montanalingua – Fremdsprachen und Erlebnispädagogik“, das mit erlebnispädagogischen Methoden das Erlernen von Deutsch, Englisch, Französisch oder Schwedisch erleichtert (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 189). Vergleichbar ist hier der Ansatz des HOCHSEILGARTENS HANNOVER, der gezielt erlebnispädagogische Aktionen einsetzt, um Sprachbarrieren durch non-verbale Kommunikation abzubauen, die z. B. im Rahmen eines

internationalen Jugendaustausches (vgl. HOCHSEILGARTEN HANNOVER) oder einer Klassenfahrt entstehen können.

Relativ bekannt ist außerdem der Ansatz von Muff und Engelhardt, die durch das Projekt „Erlebnispädagogik und Spiritualität“ die Erlebnispädagogik in den Religionsunterricht holen (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 190).

„Die Erlebnispädagogik hat ihren Ursprung in der Schule und scheint zögerlich, aber unbeirrt wieder dorthin zurückzukehren“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 190). Weiterhin dominieren trotz allem noch viele kleine Projekte und Schulexperimente (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 189).

Das größte Hindernis, die Erlebnispädagogik als Teil des schulischen Lehrens und Lernens zu etablieren, ist die Institution Schule mit ihren situativen und strukturellen Bedingungen sowie mangelnder finanziellen Mitteln, Klassengröße oder Raumnot. Die Gefahr bei nur gelegentlichen erlebnispädagogischen Aktivitäten besteht allerdings darin, dass diese zu einem Highlight avancieren und als Belohnung instrumentalisiert werden aber nicht als Unterrichtsprinzip übernommen werden können. (Vgl. HANNIG 2006, 6)

Abschließend sei noch ein meines Erachtens interessanter, vielversprechender Ansatz erwähnt, der sich auch an deutschen Schulen flächendeckend durchzusetzen könnte. Aus dem 1956 von Kurt Hahn, Prinz Philip und Lord Hunt gegründeten „Duke of Edinburgh's Award“ bzw. „Award for Young People“ entwickelte sich eine internationale Bewegung (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 187), an der inzwischen über sechs Millionen junge Menschen zwischen 14 und 25 Jahren aus über 100 Ländern teilgenommen haben. Das Programm „bietet Möglichkeiten für Selbstverwirklichung, Abenteuer, sozialen Einsatz und die Entwicklung von persönlichen Interessen“ (DAS INTERNATIONALE JUGENDPROGRAMM IN DEUTSCHLAND E. V., 13) und verfolgt damit Ziele der Erlebnispädagogik. In Deutschland hat sich DAS INTERNATIONALE JUGENDPROGRAMM E.V. mit dem Motto „Du kannst mehr als du glaubst“ (DAS INTERNATIONALE JUGENDPROGRAMM IN DEUTSCHLAND E. V., 15) durchgesetzt und arbeitet an über 60 Schulen, Heimen, Jugendgruppen und offenen Treffs erfolgreich mit dieser Konzeption (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 187). In Baden-Württemberg wird ein „Diplom“ das in den Stufen Bronze, Silber und Gold (je nach Altersstufe) und mit den Teilen Dienst, Expeditionen, Talent und Fitness abgelegt wird, unter dem Namen „Jugendabzeichen Baden-Württemberg“ verliehen (DAS INTERNATIONALE JUGENDPROGRAMM IN DEUTSCHLAND E. V., 13). **Dienst** bedeutet dabei, dass die Teilnehmer sich für Andere einsetzen, **Expeditionen**, dass ein Abenteuer- und Entdeckungsgeist entwickelt wird, **Talent**, dass persönliche Interessen entdeckt und entwickelt werden und soziale und praktische Fertigkeiten entfaltet werden. Unter **Fitness** wird die Ausführung von Fitnessaktivitäten und die Verbesserung der körperlichen Leistungsfähigkeit verstanden. (Vgl. DAS INTERNATIONALE

JUGENDPROGRAMM IN DEUTSCHLAND E. V., 15 f.) Durch die Teilnahme an dem Programm sollen und können die jungen Menschen

„den Glauben an sich selbst, Selbstvertrauen, die Wahrnehmung der eigenen Persönlichkeit, Unabhängigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Unternehmungsgeist, Bewusstsein für die eigenen Potenziale, neue Talente und Fähigkeiten, Verständnis von Stärken und Schwächen, sinnvolle Zeitplanung und -nutzung, die Fähigkeit, im Gemeinwesen von anderen zu lernen und anderen etwas zu geben, neue Beziehungen, Kompetenzen wie Problemlösen, Präsentation und Kommunikation, die Fähigkeit, zu leiten und in einem Team zu arbeiten“ (DAS INTERNATIONALE JUGENDPROGRAMM IN DEUTSCHLAND E. V., 15 f.)

entwickeln. Dabei ist das Programm keine weitere Jugendorganisation, sondern verschiedenste Einrichtungen wie Schulen oder Jugendgruppen können eine Lizenz als Programmanbieter erwerben. Dabei nehmen gerade Schulen einen großen Anteil ein und fördern so ganzheitliches Lernen und die wichtigen Schlüsselqualifikationen bei ihrem Klientel. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 188)

#### 1.3.4 Erlebnispädagogik im Kontext der Behinderung

„Eigentlich ist es eine Selbstverständlichkeit, Behindertenhilfe und Erlebnispädagogik miteinander zu verbinden“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 158). Allerdings ist hier in der deutschen Fachliteratur, im Gegensatz zur US-amerikanischen, laut HECKMAIR und MICHL kaum etwas darüber zu finden (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 158). Zu dieser Ansicht gelangen die beiden Autoren zu Beginn ihres Abschnittes über die Erlebnispädagogik in der Behindertenhilfe. Nachdem sie aber einige wenige Beispiele aufgezählt und erläutert haben, kommen sie schließlich zu folgender komplett diametralen Beurteilung:

„Inzwischen also ist die erlebnispädagogische Arbeit mit behinderten jungen Menschen aus den Kinderschuhen heraus gewachsen, sie ist bestens dokumentiert und wird von einigen herausragenden Persönlichkeiten [...] im deutschsprachigen Raum getragen“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 165).

Zwar zeigen die folgenden Beispiele, dass es einige Ansätze und Versuche gibt, aber trotzdem ist kaum Literatur über solche Projekte erhältlich und sie beschränkt sich auf wenige Seiten in erlebnispädagogischen Büchern und einigen Artikeln in Fachzeitschriften. Auch sind mir solche Ansätze bisher in keiner Schule für Körperbehinderung begegnet.

Ein prominentes Beispiel für die Verknüpfung von Erlebnispädagogik und Behinderung ist die **Rollfiets-Tour von Linz nach Wien**, der Studenten der Georg-Simon-Ohm Fachhochschule Nürnberg mit schwerstbehinderten Menschen. Diese Aktion bietet ein perfektes Lernfeld über Gruppenpädagogik, da von „Kommunikation und Kooperation, Ich und die andern, Konflikte und deren Lösungen, Methoden und Motivation, Kennenlernen und Trennung, Machtkämpfe und Außenseiter“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 161) alle Themen der Gruppenpädagogik praktisch erlebt

wurden. Aber auch anderen Erfahrungen und Herausforderungen hätten authentischer und vielfältiger nicht sein können. Vom Flicken defekter Reifen, über das Tragen der Rollstühle aufgrund fehlender Aufzüge, bis hin von zu schmalen Türen für die Rollstühle, waren alltägliche Barrieren vorhanden die gemeinsam überwunden werden mussten. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 161)

Ein weiteres Angebot, das diesen Ansprüchen gerecht wird, sind die **No Limits-Kurse der Jugend des Deutschen Alpenvereins (JDAV)**. In diesen einwöchigen Angeboten agieren behinderte und nichtbehinderte Jugendliche im Tandem-Prinzip und suchen nach Erlebnissen durch Natursport und Problemlöseaufgaben. Oberstes Prinzip ist es dabei, dass einerseits Hilfe für die jungen Menschen mit Behinderung gesichert ist, und andererseits die nichtbehinderten Teilnehmer lernen Verantwortung zu übernehmen, dabei aber ein partnerschaftliches und kein Betreuungsverhältnis entsteht. Deshalb wechseln die Tandem-Partner täglich. Auch im Leitungsteam selber ist stets eine Person mit Behinderung aktiv, was den Kursteilnehmern ein gutes Vorbild der Zusammenarbeit vorlebt. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 163) 2006 startete der erste Mobilkurs der JDAV, in dem zehn Teilnehmer ohne- und fünf Teilnehmer mit einer Behinderung eine Woche lang gemeinsam das Allgäu durchquerten und dabei in einfachen Bergunterkünften übernachteten. Gerade die Teilnehmer mit Behinderung profitieren davon enorm, da sie teilweise zum ersten Mal den Schonraum der Familie oder des Heims verlassen und große Fortschritte im Sozialverhalten und in der Selbstständigkeit machen. Erstmals lernen sie selber Verantwortung zu tragen und diese nicht auf erwachsene Betreuer oder Eltern abzuschieben. (Ebd.)

Ein ähnliches Projekt wird in der Schweiz von Procap und der Strafanstalt Witzwil durchgeführt. Bei dem Projekt **Trekking am Limit** gehen Strafgefangene, Rollstuhlfahrer und Betreuer gemeinsam auf eine mehrtägige Trekkingtour. Davor werden von allen Beteiligten gemeinsam ganz individuelle Zielvereinbarungen getroffen, welche auch unterzeichnet werden damit sie einen bindenden Charakter bekommen. Die Teilnehmer mit einer Behinderung beschreiben diese Maßnahme als erfolgreicher als eine Kur. René Faietti, der Leiter der Strafanstalt Witzwil, sagt über seine Insassen, dass sie eine viel positivere Einstellung gegenüber der Institution und der Arbeit haben und noch monatelang danach „aufgestellt“<sup>1</sup> sind. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 163 f.)

Ein weiteres interessantes Projekt sind die Fahrten nach Churchtown in Cornwall zu dem **Outdoor Activity Center for all**, organisiert und durchgeführt durch Anke Hinrichs (vgl. HINRICHS: Meine Angebote – Projektbericht 1) auf die ich später im Kapitel III.2 expliziter eingehen werde, da diese Einrichtung für das Hochseilgartenprojekt Buttenhausen von hoher Relevanz sein könnte.

---

<sup>1</sup> Schweizerdeutsch für: gut gelaunt

Deutlich wird jedoch, dass es sich dabei in erster Linie um Projekte handelt, die nicht von Schulen sondern von anderen Trägern initiiert werden. Auch ist die Zielgruppe eher in anderen Behinderteneinrichtungen, wie Heimen und Werkstätten zu finden, als in der Schule für Körperbehinderung.

Das Projekt „roots respect“ von ROOTS E.V. führt seit 1994 maßgeschneiderte erlebnispädagogische Programme für Menschen mit körperlichen, geistigen, sozialen und seelischen Behinderungen durch (vgl. ROOTS E.V.: roots respect) . ROOTS E.V. vertritt dabei die Meinung, dass Menschen mit einer Behinderung genauso Erlebnisse, Herausforderungen und Naturerfahrungen benötigen und dass deren Entwicklungsprozess durch erlebnisorientierte und handlungsorientierte Methoden ganzheitlich und nachhaltig gefördert werden könne. Dazu wird eine Fortbildungsreihe angeboten, in welcher Betreuer aus der Behindertenarbeit gezielt für diese Arbeit mit ihrem Klientel ausgebildet werden (vgl. ROOTS E.V.: roots respect – roots respect Fortbildung – mehr). Allein hier gibt es auch gezielte Maßnahmen für Schulen in Form von erlebnispädagogischen Klassenfahrten. Allerdings sind diese nicht ausdrücklich für die Arbeit mit Kindern mit einer Behinderung konzipiert. Als zu erreichende Ziele durch diese Klassenfahrten werden unter anderem Vertrauen und Selbstbewusstsein, Umgang mit Ängsten und Anforderungen, Kommunikation, Kooperation, soziale Kompetenzen, Entscheidungsfindung und Konsensbildung und Verantwortungsübernahme genannt. (Vgl. ROOTS E.V.: Erlebnispädagogik – erlebnispädagogische Klassenfahrten – roots Schülerkurse)

Einige wenige Ziele sind bei den einzelnen Projekten schon angesprochen worden. Franz-Josef WAGNER hat in seinem Aufsatz „Begrenzungen gemeinsam überwinden“ versucht Ziele und Grundlagen einer Erlebnispädagogik mit behinderten Menschen zu formulieren. Leider mangelt es noch an einer breiten, wissenschaftlichen fundierten Literatur über diesen Themenkomplex.

So ist ein typisches und häufiges Kennzeichen von Behinderung laut WAGNER, dass der Alltag dieser Menschen häufig von anderen bestimmt wird. Dies gilt besonders für in stationären Einrichtungen lebenden Menschen, aber auch die Bevormundung und Überversorgung in der Schule, durch Eltern oder Betreuer und Pfleger bestimmt den Alltag behinderter Menschen. Die Ursachen dafür sind mannigfaltig. Nachdem die Eltern oft eine schwere Zeit durchmachen, bis sie das behinderte Kind akzeptiert und lieb gewonnen haben, fällt es ihnen schwer, das erwachsene Kind wieder loszulassen. In der Arbeit mit Behinderten erleichtert die Bevormundung den Betreuern, sich die Mühe zu machen, herauszufinden, was sein Gegenüber eventuell für Bedürfnisse hat und diesen wird die Notwendigkeit genommen, selber aktiv zu werden. (Vgl. WAGNER 1995, 313) Dies gilt ganz besonders auch für die Arbeit in den Schulen, wo Lehrern,

Zivildienstleistenden, Praktikanten und Betreuern oftmals die Geduld und Zeit fehlt, um herauszufinden, was ein Kind möchte.

Hier bietet die Erlebnispädagogik die Chance in neuen Handlungszusammenhängen aus alten Rollen- und Handlungsmustern herauszubrechen und neue Verhaltensmöglichkeiten auszuprobieren. Selbstständigkeit, die in erlebnispädagogischen Situationen erworben wird, lässt sich dann sukzessive auf den Alltag übertragen. Hier eine typische Reaktion nach einer selbstständigen Wanderung von geistig behinderten Erwachsenen: „Hier haben wir den Weg ganz alleine gefunden, und zuhause, wo wir immer sind, dürfen wir nicht mal alleine mit dem Bus zur Werkstätte fahren.“ (Vgl. WAGNER 1995, 314)

Behinderung muss nach WAGNER immer zweidimensional gesehen werden. Zum einen die aus der körperlichen, geistigen, oder seelischen Schädigungen resultierende individuell- gesundheitliche Beeinträchtigung, und zum anderen die Vorbehalte und Einschränkungen durch das Umfeld und die Gesellschaft. Dabei wird die sekundäre Behinderung von vielen Betroffenen oft als schlimmer empfunden als die eigentliche Schädigung. (Ebd.)

Eine Möglichkeit der zweiten Dimension entgegen zu wirken ist die Integration. Dazu muss man sich auf die Andersartigkeit seines Gegenübers einlassen und sich mit ihm auseinandersetzen, damit eine Basis für Gemeinsamkeit entstehen kann. (Vgl. WAGNER 1995, 309) Größtes Hindernis für dieses Miteinander ist dabei das mangelnde Wissen um die Situation des anderen, und die Angst davor sich falsch zu verhalten (vgl. WAGNER 1995, 314).

Gerade die Erlebnispädagogik bietet hier gute Möglichkeiten die notwendige Integration zu erreichen. Das gemeinsame Überwinden eines Hindernisses von behinderten und nicht-behinderten Kindern und Jugendlichen schweißt zusammen, und kann Basis einer neuen Gemeinsamkeit ohne Vorurteile und Stigmatisierung sein. Vorteil dabei ist, dass die erlebnispädagogische Situation für alle Beteiligten neu und ungewohnt ist und somit einen neutralen Rahmen zum gegenseitigen Kennenlernen bietet. (Ebd.)

Neben der starken Außenbestimmung ist der Alltag von behinderten Menschen häufig durch klare Strukturen und Eintönigkeit geprägt (ebd.). Das liegt unter anderem daran, dass aufgrund der professionellen Helfer klare zeitliche Strukturen, besonders in Heimen und Internaten, notwendig sind und dass so schnell ein Tag dem anderen gleicht wobei das Leben dort sehr eintönig wird. Ganzheitliche erlebnispädagogische Aktivitäten bieten hier einen Weg, aus diesem tristen Alltag auszubrechen und neue Erfahrungen im kognitiven, motorischen und sozialen Bereich zu erreichen. (Vgl. WAGNER 1995, 315)

Die kognitive Dimension wird schon bei der Planung und Vorbereitung einer Tour aktiviert. Das sind Bereiche, in die behinderte Menschen in Heimen, Internaten und Schulen nur sehr selten

eingebunden werden. Alles wird ihnen „mundgerecht“ zubereitet und sie müssen sich nur noch ins gemachte Nest setzen, was der Passivität erheblich Vorschub leistet und in einen „Teufelskreis der Lethargie“ führt. Während der erlebnispädagogischen Aktion fordern Strategien zur Bewältigung von Problemlöseaufgaben die vollkommene geistige Aufmerksamkeit und fördern diese in erheblichem Maße. Insbesondere dann, wenn solche Herausforderungen sonst nicht Teil des schulischen Lernens sind. Im Idealfall führen diese Aufgaben mit hohem Aufforderungscharakter zu einer intensiven Diskussion und Auseinandersetzung mit Lösungsvorschlägen. Dies fordert auch ganz besonders verbale Fähigkeiten, deren Potenzial im Alltag nur selten ausgeschöpft wird. Aufgrund der eben erwähnten Strukturiertheit scheint es Pflégern, Betreuern und Lehrern oft nicht mehr notwendig mit ihrem Klientel Dinge im Detail zu besprechen. Oft wird dem Kind ohne großes Nachfragen was es gerne hätte, das Essen vorgesetzt. Nach dem Essen wird es aufs Klo gesetzt und bei der Freizeitgestaltung wird meist darauf zurückgegriffen, was das Kind allgemein gerne macht, ohne danach zu fragen, was es vielleicht jetzt gerade gerne machen würde. Bei einer Problemlöseaufgabe kann jeder Beteiligte vielleicht das entscheidende Wissen beitragen und so muss jeder angehört werden, egal ob eine Dysarthrie, Dysphasie, ein Talker oder die Gebärdensprache die Kommunikation erschweren. (Vgl. WAGNER 1995, 315 f.)

Ein großes Problem behinderter Menschen ist der Umgang mit Emotionen, über welche meist nur mit Eltern (die oft aber nur am Wochenende gesehen werden) oder Freunden geredet werden kann, da dem Betreuungs- und Lehrpersonal dazu meist Geduld und Zeit fehlen. Die Erlebnispädagogik ermöglicht eine hohe emotionale Beteiligung und die Chance „Angst und Überwindung, Frust und Freude, Vertrauen und Wir-Gefühle“ (WAGNER 1995, 316) zu erleben und Emotionen zuzulassen. Wichtiger Aspekt besonders bei Kindern mit einer Körperbehinderung ist die motorische Dimension der Erlebnispädagogik. Häufig ist die Beziehung zum eigenen Körper angesichts ihres körperlichen Andersseins gestört oder zumindest erheblich belastet. Durch erlebnispädagogische Handlungen können Leistungsgrenzen neu ausgelotet, neue Körpererfahrungen gesammelt und das Verhältnis zum Körper neu bestimmt werden. (Ebd.)

Durch die bereits mehrfach erwähnte Strukturiertheit des Alltags fehlen Gelegenheiten, neue soziale Beziehungen zu knüpfen, bzw. enge Freundschaften zu pflegen. Eine wirkliche Anteilnahme am gesellschaftlichen Leben fehlt häufig und das Lernen von sozialen Regeln ist erheblich erschwert. Im ungewohnten Umfeld mit neuen Personen und Aufgaben von erlebnispädagogischen Aktivitäten muss die eigene Stellung in der Gruppe entweder erst gefunden, neu definiert oder abgewandelt werden. (Ebd.)

„Erlebnispädagogische Aktivitäten mit behinderten Menschen unterscheiden sich in vielen Punkten von Aktionen, an denen alle TeilnehmerInnen nichtbehindert sind. Jede Aktion muß auf die einzelnen Personen genau zugeschnitten sein, Standardprogramme sind nahezu unmöglich.“ (WAGNER 1995, 317)



Mit dem Grundgedanken seiner Aussage mag Franz-Josef WAGNER zwar recht haben, allerdings wage ich zu behaupten, dass bei guten erlebnispädagogischen Maßnahmen die Vorbereitung und Planung auf jede Gruppe und deren Individuen individuell zugeschnitten sein müssen. Dies gilt nicht nur für Gruppen mit Teilnehmern mit einer Behinderung, sondern sollte Merkmal jeder erlebnispädagogischen Arbeit sein. Selbstverständlich gibt es bei diesen Gruppen zusätzliche Aspekte, die unbedingt beachtet werden müssen. Dazu gehören insbesondere Sicherheitsaspekte, die in Beziehung zu den behinderungsspezifischen Merkmalen stehen und die ein wesentliches Plus an Zusatzplanung erfordert, was aber nicht vor solchen Maßnahmen abschrecken soll. Dabei muss der Sicherheitsaspekt sowohl in physischer als auch psychischer Dimension betrachtet werden.

Da Menschen mit einer Behinderung stärker in ihrer vertrauten Umgebung verwurzelt sind, führen solche neue Situationen in fremder Umgebung häufiger und stärker zu ambivalenten Gefühlen, als bei nichtbehinderten Teilnehmern, bei denen diese Gefühle aber auch auftreten. Das Spektrum reicht von Herausforderung und Motivation bis hin zu Angst, Befremden und dem Wunsch nach Vertrautheit und Sicherheit. Daher ist es sehr wichtig, dass die Betreuer ihre Schutzbefohlenen sehr gut kennen, deren Ängste und Befürchtungen einschätzen können, diese in „Gefahrensituationen“ entsprechend unterstützen können, und so für persönliches Wohlbefinden und Akzeptanz der erlebnispädagogischen Aktivität sorgen. (Vgl. WAGNER 1995, 318 f.)

Auf die physische Dimension möchte ich hier nur sehr knapp eingehen, da sie später in der Analyse der Hochseilelemente des Hochseilgartens Buttenhausen eine maßgebliche Rolle spielen wird. Wichtig ist zu wissen, dass körperliche Beeinträchtigungen nicht immer sofort ersichtlich sind (Herzfehler, Epilepsie, Diabetes u. a.) und deshalb ist eine genaue Analyse der Krankenakte und eventuell eine Rücksprache mit Eltern bzw. betreuendem Arzt unerlässlich (vgl. PERSCHKE / FLOSDORF 2003, 112). Professionelle Anbieter von erlebnispädagogischen Aktionen sollten sich deshalb immer schriftlich rückversichern, dass sie über alle gesundheitlichen Beeinträchtigungen informiert worden sind. Aufregung und Stress können nämlich eine nicht unerhebliche Auswirkung auf Blutzuckerspiegel, Herzfrequenz und Blutdruck haben und als Auslöser eines Anfalls fungieren. Auch motorische Einschränkungen müssen Einfluss auf die Sicherheitsplanungen haben, da sich dieses Klientel oft nicht selber abfedern kann, nicht selbstständig von kleinen Erhöhungen herunter springen kann oder anderweitig eingeschränkt ist. Von Übung zu Übung muss neu entschieden werden, was möglich ist und wo eventuell verzichtet werden muss. Zu diesem Punkt später mehr.

Ein Sprichwort der Indianer lautet: „Urteile nie über einen Menschen, bevor du nicht einen Tag in seinen Mokassins gegangen bist.“ (WAGNER 1995, 317 f.) Übertragen auf die Erlebnispädagogik bedeutet dies, dass man durch gemeinsame Erfahrungen lernen kann, den Blickwinkel anderer besser nachzuempfinden und eine Basis für ein gutes Miteinander zu schaffen. Dies gilt nicht nur

für die Gruppenmitglieder (z. B. für eine Schulklasse) sondern auch für Betreuer, Pfleger und Lehrer, die hier viel von und über ihre Anvertrauten lernen können. Wenn Behinderung als eine Begrenzung gesehen wird, wird klar, dass eigentlich niemand frei von Behinderung ist, da jeder irgendwann oder irgendwo an seine Grenzen kommt. Das kann in erlebnispädagogischen Herausforderungen schnell deutlich werden.

Wie bereits angedeutet, ist die große Fürsorge von Eltern und Betreuern oft ein großes Problem für die Entwicklung von Selbstständigkeit. Deshalb ist es bei gruppenpädagogischen Aktionen wichtig, dass obengenannte sich dabei zurückhalten, damit sich die Kinder in der Situation entfalten können und nicht durch ängstliche Eltern ausgebremst werden. Dies gilt sowohl für behinderte als auch für nichtbehinderte Kinder. Ein Höchstmaß an Eigenaktivität sollte erreicht werden, sodass sich auch der leitende Erlebnispädagoge weitgehendst zurückzieht und teilweise nur noch für die Sicherheit verantwortlich ist. Dadurch können die Nahrungsaufnahme und Toilettengänge auch als Teil der erlebnispädagogischen Situation genutzt werden, wenn diese Aufgaben mal nicht von Eltern, Lehrern oder Zivis übernommen werden, sondern von Mitschülern und Gruppenteilnehmern.

Trotz allem muss die Aufsichtspflicht gewahrt werden, da z. B. bei einem Anfall die Betreuer immer noch am besten reagieren, Medikamente verabreichen oder andere Maßnahmen einleiten können. Natürlich ist es für viele Schüler sicherlich wichtig, ihre Vertrauenspersonen in unmittelbarer Nähe zu wissen. (Vgl. WAGNER 1995, 320)

## **1.4 Hochseilgarten**

„Ein Hochseilgarten ist ein, an langen Stämmen in der Höhe aufgebauter Parcours aus Seilen, Stämmen, Drähten“ (MEHL 2004, 20). Seilgärten haben im Spektrum der erlebnispädagogischen Aktivitäten, dank der Anregungen aus den USA und Frankreich, wo dieser Trend schon seit 1995 bekannt ist, in den letzten Jahren einen riesigen Boom in Deutschland erlebt. An zahlreichen Orten wachsen Hochseilgärten in den Himmel und kaum ein erlebnispädagogisches Seminar kommt mehr ohne Seilgarten-Elemente aus. Für Deutschland schätzt Christian WILLERT, dass 2007 etwa 50 Hochseilgärten in Betrieb waren und ein Ende dieses Booms nicht in Sicht sei. (Vgl. WILLERT 2007, 19) Es lassen sich verschiedenste Formen von Seilgärten bzw. Hochseilgärten (HSG), oft auch „High Ropes Course“ genannt, ausmachen. Zunächst sei die Unterscheidung in mobile und stationäre Anlagen, (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 228), in Hochseil- und Niedrigseilelemente und die Differenzierung in Gärten mit Fremd- bzw. Selbstsicherung genannt. Nachstehend wird aufgezeigt, was einen Hochseilgarten ausmacht und worin die Unterschiede zwischen diesen einzelnen Formen bestehen.

### 1.4.1 Arten von Hochseilgärten

Bei **stationären Anlagen** handelt es sich um komplexe Parkarrangements, in denen Masten oder Bäume durch Brücken, Seile, Drähte oder zahlreichen anderen Möglichkeiten auf verschiedensten Höhen verbunden sind. Dabei werden die Hochseilelemente, die in Höhen bis zu über 16 m stattfinden und einen großen Reiz auf die Teilnehmer ausüben, um Niedrigseilelemente ergänzt. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 228 f.) Sie bestehen aus drei wesentlichen Bauteilgruppen: einem Tragwerkssystem, einem Aktionssystem und einem Sicherungssystem. Ersteres bildet die Basis für die anderen zwei Systeme und muss deshalb eine entsprechende Stand- und Bruchfestigkeit vorweisen. Zum Tragwerkssystem gehören u. a. einbetonierte Masten, Abspannseile oder Einbauteile an, oder in Bäumen und Felsen. Das Aktionssystem ist der Teil des Seilgartens auf dem sich die Teilnehmer bewegen bzw. aufhalten und muss deshalb diese „Verkehrslast“ (WENDRICH 2006, 19) aushalten können. Zu diesem System zählen vor allem die Plattformen, von denen die Aktionen gestartet werden und das Aktionsmaterial, bestehend aus Seilen, Stegen, Bändern, Strickleitern, Hängebrücken, Netzen, Ketten und vielem mehr. Das Sicherungssystem besteht meist aus Anschlagmitteln, Verbindungsmitteln, Sicherungsseilen und Auffanggurten. Es dient in erster Linie der Verhinderung von Verletzungen und von unbeabsichtigten Abstürzen. Außerdem kann es gelegentlich dem kontrollierten Ablassen und dem Abfangen von Schwung dienen. Somit wird das Sicherungssystem teilweise gleichzeitig als Aktionssystem genutzt. (Vgl. WENDRICH 2006, 18 f.)

**Mobile Hochseilgärten** sind nicht an einem festen Ort installiert, sondern werden an dem Ort, an welchem die erlebnispädagogische Arbeit stattfinden soll, errichtet. HECKMAIR und MICHL beschreiben den Vorteil mobiler Seilgärten vor allem darin, dass sie meist auf die jeweilige Aktivität bzw. das pädagogische Ziel abgestimmt und somit individueller an das Klientel angepasst werden können. Außerdem sollen sich die pädagogischen Möglichkeiten um ein Vielfaches erhöhen, da beispielsweise das Aufbauen der Anlage als weiteres Lernfeld genutzt werden kann. So kann z. B. das Errichten einer Hängebrücke als Problemlöseaufgabe gestellt werden. Gearbeitet wird hier in erster Linie mit Statikseilen, Stahlseilen oder industriellen Lastengurten, wie sie auch in der neuen Trendsportart „Slacklining“<sup>2</sup> genutzt werden. Allerdings ist die Vielfalt im Vergleich zu großen stationären Anlagen deutlich kleiner und der Schwerpunkt liegt vor allem auf Balancier-Übungen oder Seilbrücken und Seilrutschen. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 230)

Von den Betreuern wird hier ein enormes Maß an sicherheitstechnischer Kompetenz gefordert. Soll eine Hängebrücke als Problemlöseaufgabe errichtet werden, wird die Gruppe möglicherweise unkonventionelle Lösungen finden und der Betreuer muss innerhalb kürzester Zeit entscheiden, ob

---

<sup>2</sup> Unter Slacklining versteht man das Balancieren auf einem, meist 25mm breiten, dehnbaren Gurtband, das zwischen zwei Punkten gespannt ist.

die Konstruktion sicherheitstechnisch unbedenklich ist und keine Gefahr für die Teilnehmer besteht (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 231). Außerdem ist bei dem dynamischen Material, das bei diesen Übungen häufig benutzt wird, meist keine eindeutige Lasten- und Festigkeitsberechnung möglich, weshalb auf Einzelversuche und Erfahrungswerte zurückgegriffen werden muss (vgl. WENDRICH 2006, 15). Es reicht also das nicht theoretische Wissen, wie eine Seilbrücke gebaut wird, sondern man muss jedes Mal aufs Neue abwägen, ob das Material die Belastungen aushält und so die Sicherheitsbestimmungen eingehalten werden.

**Niedrigseilelemente** bestehen in der Regel ebenfalls aus einer Reihe von künstlichen Hindernissen, die häufig in einem Parcours aufgebaut sind. Da hier aufgrund der geringen Höhe meist kein Sicherungssystem eingesetzt werden muss, eignen sich diese Elemente besonders für Problemlöseaufgaben, die im Team bewältigt werden müssen. Oft ergänzen sie somit die erlebnispädagogische Arbeit an Hochseilelementen. (Vgl. FASZINATOUR: Niedrigseilgarten – Definition) Kilian MEHL betont dabei, dass Hochseilgartenelemente „das Mittel der Wahl bei der Persönlichkeitsentwicklung“ (MEHL 2004, S.20) und Niederparcours bei der Teamentwicklung sind (vgl. MEHL 2004, S.20).

Niedrigseilelemente können prinzipiell sehr gut in den Alltag von Schulen integriert werden. Sie dienen als zusätzliches Bewegungsangebot, an dem die Kinder ihre motorischen Fähigkeiten fördern und erkennen lernen. Da sie kein größeres Gefahrenpotenzial bergen als ein normaler Spielplatz, wird auch kein besonders geschultes oder zusätzliches Betreuungspersonal benötigt. Mit ihrem hohen Aufforderungscharakter können diese Niedrigseilelemente vielfältige Bewegungsreize setzen und Mut, Geschicklichkeit, Konzentration, Kraft, Körperspannung und Gleichgewichtsfähigkeit fördern. Aber auch soziale Verhaltensweisen werden benötigt und gefördert, da Absprachen, Rücksichtnahme und Hilfestellungen für eine erfolgreiche Bewältigung nötig sein können. Außerdem wird der Bewegungsfreude der Kinder Rechnung getragen. Sie können Neues ausprobieren, eigene Lösungswege finden und lernen ihre motorischen Fähigkeiten realistisch einzuschätzen. (Vgl. WENDRICH 2006, 10)

„Allzweckwaffe Seilgarten: Im Mittelpunkt steht der Hochseilgarten schon durch seine Existenz dominiert er das Geschehen. Angst und Angstlust, Animation und Aversion, Erfolg und Scheitern sind als Themen mehr bedeutsam als Kommunikation und Teamarbeit.“ (Heckmair / Michl 2008, 177)

Es kann schnell geschehen, dass die Hochseilgärten zu Abenteuerspielplätzen von Erwachsenen oder die Kulisse für den Kick einer einzelnen Person werden. Diese Gefahr besteht immer dann, wenn sich die Intention des Betreibers weg von der erlebnispädagogischen Idee, hin zu einem verstärkt kommerziellen Nutzen verschiebt. Hier kommt eine weitere Unterscheidung ins Spiel: die Differenzierung zwischen **kommerziellen Hochseilgärten**, bei denen eher das Erleben jeder einzelnen Person im Vordergrund steht, oder bei denen wegen der Wirtschaftlichkeit eine hohe

Auslastung auf Kosten der individuellen Beratung und Vor- und Nachbetreuung in Kauf genommen wird, und den erlebnispädagogischen Hochseilgärten.

Bei den kommerziellen Hochseilgärten wird nach einer kurzen Sicherheitseinweisung die touristisch orientierte Anlage in Eigenverantwortung absolviert und die Sicherheitstrainer greifen nur ein, wenn Sicherheitsregeln missachtet werden. Diese Hochseilgärten werden oft auch als Aktion- oder Funparks bezeichnet. (Vgl. WILLERT 2007, 19) Selbstverständlich haben diese Gärten mit einem hohen Besucherdurchlauf auch ihre Daseinsberechtigung, da Hochseilgärten sehr aufwendig und teuer im Bau sind und sich daher wirtschaftlich rechnen müssen. Sie sollten jedoch auf das Prädikat „erlebnispädagogisch“ verzichten. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 229) Jutta HANNIG bezeichnet diesen Trend zu der konsumorientierten Erlebnisbefriedigung, als „eine weitere negative Seite der Erlebnispädagogik, die in der Schule nur bedingt etwas zu suchen hat“ (HANNIG 2006, 5).

Die **erlebnispädagogischen Hochseilgärten**, in welchen die Wurzeln dieses Booms liegen (vgl. WILLERT 2007, 19), werden in der Regel von Gruppen (Schulklassen, Firmen, Jugendgruppen etc.) besucht, in Zusammenarbeit mit Erlebnispädagogen intensiv vorbereitet, bei der Durchführung begleitet und abschließend reflektiert und versucht auf Alltagssituationen zu übertragen.

Doch auch bei Schulklassen besteht die Gefahr, dass der Besuch des Hochseilgartens einen Event-Charakter bekommt und isoliert dasteht (vgl. HANNIG 2006, 6). Daher sollte die Maßnahme, je nach Zielorientierung, in einen größeren Themenkomplex eingebunden werden und entsprechend vor- und nachbereitet werden. Da das Risiko besteht, durch Überforderung Ängste zu unterstützen oder aufzubauen, müssen nach WENDRICH für pädagogische Hochseilgärten folgende Kriterien beachtet werden: Entscheidungsfreiheit und Zwanglosigkeit, der Prozess des Erlebten steht im Mittelpunkt, Eigenverantwortlichkeit fordern und fördern, Verantwortungsbewusstsein, Auswahl von Elementen, die alle bewältigen können, Gruppendruck vermeiden, Übertragbarkeit auf Alltags- und Lebenssituation. (Vgl. WENDRICH 2006, 11) Außerdem müssen die Angebote variabel anpassbar sein, um alle Teilnehmer entsprechend ihrer individuellen Voraussetzungen und Zielsetzungen integrieren zu können (vgl. WENDRICH 2006, 13).

Einen positiven Aspekt kommerzieller Hochseilgärten sieht WILLERT darin, dass durch das hohe Besuchervolumen die Eintrittspreise auch für Schulen oder andere Gruppen gesenkt werden können. So nennt WILLERT für die Firma Tiefblick einen Anteil von 70% privater Gäste, durch die der Hauptumsatz erbracht wird. Dadurch wird es für Schulklassen, für die solche Aktivitäten bisher unerschwinglich waren, möglich, organisierte erlebnispädagogische Maßnahmen durchzuführen. (Vgl. WILLERT 2007, 19)

### 1.4.2 Lernfelder in Hochseilgärten

Im Großen und Ganzen werden in erlebnispädagogischen Hochseilgärten ähnliche Lernfelder erschlossen, wie beim erlebnispädagogischen Klettern und Abseilen. Allerdings kommen bei den Hochseilgärten noch ein paar weitere Zieldimensionen hinzu, da aufgrund der örtlichen Gegebenheiten noch stärker auf gruppendynamische Prozesse und Problemlösestrategien gesetzt werden kann. Als explizite Ziele von Hochseilgärten nennen HECKMAIR und MICHL

„Überwindung, Entscheidungen treffen, Herausforderungen annehmen, Risiko abschätzen, Mut, Vertrauen, Verantwortung als Sichernder und Selbstverantwortung bei der Selbstsicherung, Körperwahrnehmung, Unterstützung und Abhängigkeit, Kommunikation, Kooperation“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 240).

WENDRICH nennt des Weiteren noch die Schulung der Motorik, der Koordination, der Wahrnehmung, der Sozialkompetenzen (vgl. WENDRICH 2006, 7) und die

„Entwicklung von Vertrauen in eigene Fähigkeiten, das verantwortungsbewusste Einschätzen von Aktionen und ihre Folgen für sich und andere, aber auch der Mut, in bestimmten Situationen nein zu sagen“ (WENDRICH 2006, 9).

Darüber hinaus besteht durch die Wagnissituation die Chance nicht nur diese Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln und zu erlernen, sondern auch Einstellungen und Haltungen, die nicht vermittelt werden können, herauszubilden (vgl. WENDRICH 2006, 9).

Eingeschlossen sind hier selbstverständlich auch alle im Abschnitt II.1 genannte allgemeine erlebnispädagogische Ziele, die vor allem durch Gruppenprozesse und Problemlösestrategien erreicht werden.

Abschließend bleiben noch die Ziele zu nennen, die aufgrund der unverkennbaren Parallelen beider Aktivitäten, auf den gleichen Zielen wie beim erlebnispädagogischen Klettern und Abseilen basieren. In den letzten Jahren hat **das Klettern** einen fulminanten Einzug in das Blickfeld der breiten Öffentlichkeit gefeiert. Sei es durch den Kinofilm „Am Limit“ in dem die Brüder Alexander und Thomas Huber den Geschwindigkeitsrekord beim Ersteigen des „El Capitan“ im Yosemite-Nationalpark brechen wollen, durch Berichte von der Ersteigung des höchsten Berges der Welt z. B. durch Tom Whittaker mit einer Beinprothese (vgl. HACHMEISTER 2006, 165) oder durch den blinden Erik Weihenmayer (FEDIUK 2008, 222) oder die Kletterwettkämpfe an künstlichen Wänden, die immer mehr auch im Fernsehen zu sehen sind. Dadurch ist es nicht verwunderlich, dass „Klettern als Grundform menschlicher Bewegung“ (HACHMEISTER 2006, 165) die kurzfristige Kicks und Adrenalinstöße bietet, vermehrt den Weg in die Pädagogik gefunden hat. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 197) Außerdem ist es, hingegen der verbreiteten Meinung, unter Berücksichtigung entsprechender Sicherheitsvorkehrungen relativ ungefährlich und braucht nur eine kurze Einführung in die Sicherungstechniken. Inzwischen dominiert das Klettern in Hallen und

an künstlichen Wänden, wodurch es fast in allen Regionen die Möglichkeit zum Klettern gibt und die Sicherheit noch mehr erhöht ist. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 198)

Beim Klettern werden wichtige Kompetenzen erlernt, die Jugendliche im Alltag oft überfordern. In der Wand lernt man mit Widerständen flexibel umzugehen, sie entweder offensiv und entschlossen zu überwinden oder aber auch abubrechen und einen alternativen Lösungsweg zu finden. Da es gerade in Kletterhallen verschiedenste Routen mit unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen gibt, sollte für jeden Kletterer eine passende Herausforderung dabei sein, die seinen individuellen Möglichkeiten entspricht. Wichtig ist dabei, dass die Anleiter die Teilnehmer einerseits mit der Ausrüstung und den Sicherheitstechniken vertraut machen, andererseits sie aber auch auf die Ernsthaftigkeit der Situation hinweisen und für eine ruhige und konzentrierte Atmosphäre sorgen, damit „die für das Klettern notwendige Symbiose aus Bewegungsgenauigkeit, Bewegungs- und Atmungsrythmus und den entsprechenden Rückmeldemechanismen (Tast-, Gleichgewichts-, Muskelsinn)“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 198) gewährleistet ist. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 198) Deshalb sind die Mitbestimmungsmöglichkeiten beim Klettern sehr eingeschränkt, da einige Vorgaben genauestens eingehalten werden müssen, um die Sicherheit jederzeit gewährleisten zu können. Ähnliches gilt auch für Hochseilgärten. Dementsprechend sollte bei solchen Aktivitäten stets ein erfahrener und entsprechend ausgebildeter Leiter teilnehmen, zumindest bis die Gruppe eine gewisse Erfahrung gesammelt hat.

Ein weiteres Lernfeld beim Klettern sind Vertrauen und Verantwortung. In der Regel wird in Tandems aus einem Sichernden und einem Kletternden agiert, wobei der Kletternde sich jederzeit darauf verlassen können muss, dass sein Partner das Seil straff gespannt hält, die Sicherheitsvorkehrungen richtig beachtet und die ganze Zeit konzentriert bleibt. Der Sichernde muss sich seiner Verantwortung bewusst sein und dem Kletternden einen sicheren Rückhalt bieten. Aber auch das Angewiesensein auf einen sichernden Partner (FEDIUK 2008, 223) ist hier eine wichtige Lernerfahrung. Diese ersten vertrauensbildenden Maßnahmen sollten in einfachem Gelände stattfinden, um eine solide Vertrauensbasis zu schaffen. Geht es schließlich an anspruchsvollere, längere oder höhere Routen, spielt vor allem das Selbstvertrauen bei der Exponiertheit mitten in der unbekannten Wand eine große Rolle. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 198 f.)

„Visuelles Wahrnehmungsvermögen und Bewegungskoordination sind genauso wichtig wie Selbsteinschätzung, Mut und Entschlossenheit. Das Potenzial und die Grenzen der eigenen physischen und psychischen Leistungsfähigkeit werden intensiv wahrgenommen.“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 199)

Weitere Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten sind Mut, Muskelspannung und einen Eigenrhythmus zu finden, Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit zu entwickeln (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 236), eine „Furchtregulation durch Handeln statt Handlungsregulation durch Furcht“ (PERSCHKE /

FLOSDORF 2003,118) anzueignen, taktile Erfahrungen zu sammeln und Lernen das Gleichgewicht zu halten (vgl. HACHMEISTER 2006, 169).

Eine weitere Möglichkeit die Höhe zu erleben ist **das Abseilen**, bei dem der Umgang mit der Angst im Vordergrund steht. Dabei lässt man sich an einem Seil z. B. an Felsen, Häusern, Kirchtürmen, alte Burgruinen oder Ähnlichem aus großer Höhe herab. Neben dem Überwinden der ersten Schwelle, also dem Hineinhängen ins Seil, werden keine technischen oder körperlichen Voraussetzungen benötigt. Es gibt es zwei Varianten des Abseilens. Entweder bestimmt man selbst das Tempo, mit dem man sich herablässt, oder man wird von einem Partner herabgelassen. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 199)

„Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Klettern zum einen vielfältige Körpererfahrungen, verbunden mit hohen Anforderungen an die psychomotorische Kompetenz des Einzelnen, ermöglicht und ein relativ tiefes Vertrauensverhältnis zum sichernden Partner voraussetzt. Trotz dieser sozialen Komponente muss Klettern jedoch auch als eher individualistisch und – je nach Zielgruppe und Setting – narzisstisch eingestuft werden, da es das einseitige leistungsorientierte Verhaltensmuster begünstigen kann. Klettern und Abseilen sollte daher mit anderen „weiche“ Aktivitäten kombiniert werden.“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 200)

## 2. Körperbehinderung

Ich möchte hier bewusst auf eine ausführliche Gegenüberstellung der in der Literatur oft kontrovers diskutierten Definitionen von Behinderung und Körperbehinderung verzichten, weil dies über meine Themenstellung hinausführen würde. Als Grundlage meiner Arbeit möchte ich zum einen die folgende Definition von Körperbehinderung von Christoph LEYENDECKER verwenden und zum anderen die „International Classification of Functioning, Disability and Health“ (ICF) der Weltgesundheitsorganisation. Letztere möchte ich ausführlich darstellen, da sie mir auch für das Verständnis einer Definition von Barrierefreiheit relevant erscheint und über die knappe Definition von LEYENDECKER hinausgeht.

„Als körperbehindert wird eine Person bezeichnet, die infolge einer Schädigung des Stütz- und Bewegungssystems, einer anderen organischen Schädigung oder einer chronischen Krankheit so in ihren Verhaltensmöglichkeiten beeinträchtigt ist, dass die Selbstverwirklichung in sozialer Interaktion erschwert ist.“ (LEYENDECKER 2005, 21)

Einschränkend ist hier lediglich anzumerken, dass nicht jede chronische Krankheit, die einen Menschen in seinen Verhaltensmöglichkeiten einschränkt, auch zwangsläufig als Körperbehinderung bezeichnet werden sollte. Dies gilt insbesondere für chronische psychische Erkrankungen, die meiner Meinung nach eher zu den psychischen Behinderungen zu zählen ist.

Leyendeckers Definition enthält ähnlich wie die ICF die Merkmale der Schädigung, die daraus resultierende Beeinträchtigung der Verhaltensmöglichkeiten und die Behinderung an sich, in Form



der eingeschränkten Selbstverwirklichung in sozialen Prozessen und Interaktionen. (Vgl. LEYENDECKER 2005, 21)

Außerdem setzt LEYENDECKER eine Körperbehinderung mit einer motorischen Behinderung im engeren Sinne gleich, da Körperbehinderungen stets motorische Beeinträchtigungen nach sich ziehen. Dies ist für meine Arbeit von besonderer Relevanz, da nicht die Körperbehinderung an sich im Fokus steht, sondern die motorischen Möglichkeiten und Einschränkungen jedes einzelnen Schülers.

## 2.1 Definition der ICF

Die ICF die von der Weltgesundheitsorganisation im Mai 2001 herausgegeben wurde ist der Nachfolger der „International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps“ (ICIDH) von 1980, die häufig als zu defizitorientiert und defektologisch kritisiert wurde. Die Neufassung, die seit Oktober 2005 für den deutschsprachigen Raum adaptiert wurde, lautet übersetzt „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit“ und nimmt verstärkt Bezug auf die gesamte Lebenswelt von Menschen mit einer Behinderung. (Vgl. ICF 2005, 19)

Ziel dieses bio-psycho-sozialen Modells, welches das Krankheitsfolgemodell der ICIDH ablöst (vgl. ICF 2005, 5), ist es einen standardisierten und allgemeinen Orientierungsrahmen für die Beschreibung von Gesundheitszuständen und Zuständen, die damit zusammenhängen, zur Verfügung zu stellen (vgl. ICF 2005, 9).

Wie die folgende Abbildung verdeutlicht, besteht die ICF aus zwei Teilen mit jeweils zwei Komponenten. Der Teil eins beschreibt die *Funktionsfähigkeit und Behinderung* und beinhaltet die Komponenten *Körperfunktionen und -strukturen* sowie *Aktivität und Partizipation [Teilhabe]*.

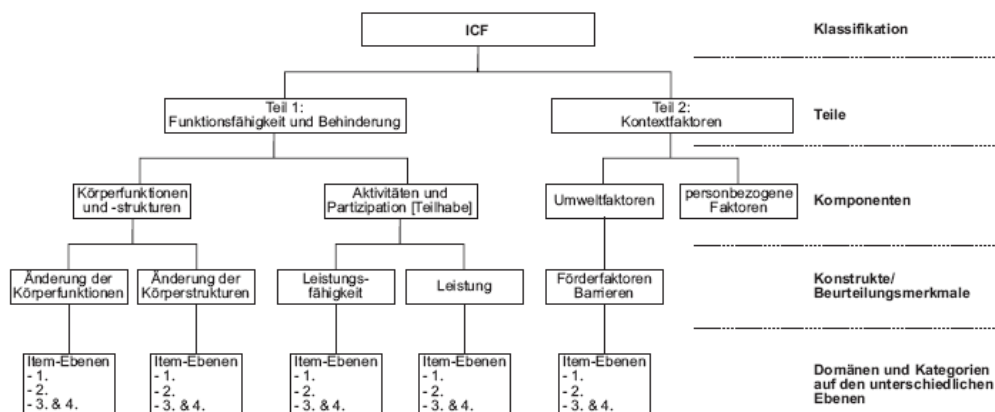


Abbildung 1: ICF 2005, 147

Der Teil zwei beschreibt die *Kontextfaktoren*, zu denen die *Umweltfaktoren* und *personbezogenen Faktoren* zählen. Diese Komponenten beinhalten dabei jeweils noch einmal positive und negative Aspekte, die jedoch nicht explizit in der Grafik aufgeführt sind, aber in den folgenden Erläuterungen näher dargestellt werden. (Vgl. ICF 2005, 16 f.)

### **Teil 1: Funktionsfähigkeit und Behinderung**

Als positiver Aspekt dieses Teils subsumiert die *Funktionsfähigkeit* sowohl die *Körperfunktionen und -strukturen* als auch die *Aktivitäten* und *Partizipation [Teilhabe]* (vgl. ICF 2005, 16). Die *Funktionsfähigkeit* bezeichnet dabei die „Interaktion zwischen einer Person (mit einem Gesundheitsproblem) und ihren Kontextfaktoren“ (ICF 2005, 145). Die *Körperfunktionen* schließen dabei die physiologischen und psychologischen Funktionen von Körpersystemen ein. Unter *Körperstrukturen* hingegen werden „anatomische Teile des Körpers“ (ICF 2005, 16), wie Organe und Gliedmaßen verstanden. Die Begrifflichkeiten *Aktivität* und *Partizipation* bezeichnen wie im Alltagssprachgebrauch, die Ausführung einer Aktion und die Teilhabe an einer Lebenssituation. (Vgl. ICF 2005, 16) Präzisiert werden diese durch die Domänen Lernen und Wissensanwendung, allgemeine Aufgaben und Anforderungen, Kommunikation, Mobilität, Selbstversorgung, häusliches Leben, interpersonelle Interaktionen und Beziehungen, bedeutende Lebensbereiche und gemeinschafts-, soziales und staatsbürgerliches Leben (vgl. ICF 2005, 20).

Mit dem Begriff *Behinderung* wird die *Schädigung der Körperfunktionen und -strukturen* und die *Beeinträchtigung der Aktivität und Partizipation* verstanden. Von einer Schädigung wird dann gesprochen, wenn z. B. aufgrund einer Fehlentwicklung oder eines Verlustes eines Gliedmaßes, die Körperfunktion oder -struktur eingeschränkt ist. Die *Beeinträchtigung der Aktivität und Partizipation* meint analog zu dem eben genannten, zum einen die Schwierigkeiten bei der Ausführung einer Aktivität und zum anderen Probleme bei der Teilhabe an einer Lebenssituation. (Ebd.)

### **Teil 2: Kontextfaktoren**

Die Kontextfaktoren bilden den gesamten Lebenshintergrund eines Menschen ab. Die positiven und negativen Aspekte beziehen sich dabei lediglich auf eine Komponente, die *Umweltfaktoren*, und lauten *Förderfaktoren* oder *Barrieren* (vgl. ICF 2005, 147). Für die *personalen Faktoren* sind sie aufgrund der großen soziokulturellen Unterschiedlichkeit nicht klassifiziert (vgl. ICF 2005, 14).

*Umweltfaktoren* umfassen die „materielle, soziale und einstellungsbezogene Umwelt [...] in der Menschen leben und ihr Dasein entfalten“ (ICF 2005, 16). Es sind folglich Faktoren, die außerhalb des Individuums liegen und von welchen es positiv oder negativ beeinflusst wird (vgl. ICF 2005, 21).

f.) Zu den Umweltfaktoren zählt z. B. die barrierefreie Konzeption einer Freizeit- und Sporteinrichtung.

Die *personbezogenen Faktoren* „sind der spezielle Hintergrund des Lebens und der Lebensführung eines Menschen“ (ICF 2005, 22) und umfassen Aspekte, die nicht Teil des Gesundheitszustandes sind und aufgrund der großen Heterogenität bezogen auf Geschlecht, Alter, Fitness, Lebensstil, Erziehung und Ähnliches, nicht klassifiziert sind (vgl. ICF 2005, 22).

Die ICF liefert einen mehrperspektivischen Zugang zu Funktionsfähigkeit und Behinderung im Sinne eines interaktiven und sich entwickelnden Prozesses (ICF 2005, 23). Die Funktionsfähigkeit (Körperfunktionen- und Strukturen, Aktivität, Partizipation) des Menschen wird als eine Wechselwirkung zwischen Gesundheitsproblem und Kontextfaktoren (Umweltfaktoren, personbezogene Faktoren) beschrieben.

Wie in der Grafik deutlich wird, besteht eine dynamische Interaktion zwischen den einzelnen Größen. (Vgl. ICF 2005, 23)



**Abbildung 2:** ICF 2005, 23

Später wird deutlich werden, dass die Maßnahmen des Projekts Hochseilgarten Buttenhausen, zum einen an der Partizipation

der Menschen mit Behinderung ansetzen und zum anderen durch die barrierefreie Konzeption die Umweltfaktoren positiv beeinflusst werden sollen. Dadurch kann die Aktivität der Betroffenen erhöht werden. Klar ist jedoch auch, dass dies nicht uneingeschränkt gilt. Selbstverständlich gibt es Formen und Ausprägungsgrade der Behinderung, bei welchen es nicht mehr möglich ist, die Umweltfaktoren so zu beeinflussen, dass eine uneingeschränkte Aktivität (z. B.: im Hochseilgarten) möglich ist. Des Weiteren können Gesundheitsprobleme, Körperfunktionen und -strukturen und personbezogene Faktoren in diesem Setting nicht, oder nur im geringen Ausmaß beeinflusst werden. Abschließend soll noch einmal betont werden, dass die ICF keine Klassifikation von Menschen darstellt, sondern die „Gesundheitscharakteristiken von Menschen im Kontext ihrer individuellen Lebenssituation und den Einflüssen der Umwelt“ (ICF 2005, 171) klassifiziert. Das Resultat der Interaktion dieser einzelnen Faktoren ist die Behinderung.

Bezug nehmend auf die Problematik des Begriffes „Behinderung“ und der damit verbundenen Stigmatisierung und Etikettierung merkt die ICF an, dass „bereits früh im Revisionsprozess entschieden [wurde], den Begriff "Handicap" ganz fallen zu lassen und "Behinderung" nicht als Bezeichnung einer Komponente zu verwenden, sondern ausschließlich als einen allgemeinen

Oberbegriff“ (ebd.). Trotzdem bleibt die Frage, wie man Menschen mit gewissen funktionalen Einschränkungen oder Begrenzungen am besten bezeichnet. Aus den unterschiedlichsten Gründen befürworten manche die Bezeichnung „Menschen mit Behinderungen“ andere präferieren den Terminus „behinderte Menschen“. (Vgl. ICF 2005, 171)

„Unter Berücksichtigung dieser verschiedenen Meinungen, steht es der WHO nicht zu, hier die eine oder andere Sprachform zu wählen. Stattdessen bestärkt die WHO den wichtigen Grundsatz, dass Menschen ein Recht darauf haben, so genannt zu werden, wie sie es wünschen.“ (ICF 2005, 171)

Problematisch ist nicht die Bezeichnung an sich, denn es handelt sich hier nicht um ein sprachliches Problem, das mit der Schaffung einer neuen Begrifflichkeit aus der Welt geschafft werden könnte, sondern die Einstellung von Einzelpersonen und der Gesellschaft gegenüber der Behinderung (vgl. ICF 2005, 171).

## **2.2 Die Zielgruppe: Schulklassen der SFK**

Nach dieser doch sehr theoretischen Einleitung werde ich in diesem Abschnitt darstellen, wie sich das mögliche Klientel mit einer Körperbehinderung des Hochseilgartens Buttenhausen zusammensetzt. Dabei beschränke ich mich auf die Schülerschaft an der Schule für Körperbehinderung, da meine späteren Überlegungen auf diese Zielgruppe ausgerichtet sind.

Der Begriff Körperbehinderung umfasst eine große Bandbreite an Beeinträchtigungen, Störungen und Schädigungen (vgl. FEDIUK 2008, 40). Festzustellen ist, dass die Zahl der Kinder mit schweren Körperschädigungen steigt und das Spektrum der Schädigungsformen vielfältiger und komplexer wird (vgl. SCHOO 1999, 14). HAUPT gibt hier einen Anteil von 17,5 % aller Schüler der Körperbehindertenschulen an (vgl. HAUPT 1999, 69). Klassifiziert nach Behinderungsarten beziffert HAUPT einen Anteil von 64% mit einer zerebralen Bewegungsstörung, 7% mit Spina bifida und erworbenen Querschnittslähmungen, 4% mit Muskelerkrankungen, 2% mit schweren chronischen Erkrankungen und weitere 15% mit verschiedensten Behinderungen wie Osteogenesis imperfecta, Unfallfolgen und so genannten minimalen cerebralen Dysfunktionen (ebd.). Dies gibt zwar einen groben Überblick über das zu erwartende Klientel, hilft aber bei der Planung der Hochseilgartenelemente nicht weiter, da hier keine Aussagen über die motorischen Fähigkeiten getroffen werden. Zu diesem Zweck soll ein Blick auf die Klassifikation der Sportgruppen an Schulen für Körperbehinderungen geworfen werden. Michael SCHOO merkt an, dass „Sport mit Körperbehinderten bedeutet [...], mit einer Gruppe von Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, die das ganze Spektrum von Bewegungsmöglichkeiten umfaßt“ (SCHOO 1999, 21). Die Variationsbreite reicht von guten Sportlern mit ausgeprägten Bewegungsmöglichkeiten, bis hin zu Rollstuhlfahrern, die lediglich einen kleinen Joystick zur Steuerung des Rollstuhls betätigen können oder

Schwerstbehinderte, bei denen sich die sportliche „Aktivität“ auf die Teilnahme am Gruppengeschehen oder die basale Stimulation beschränkt. Erschwerend kommt nach SCHOO noch hinzu, dass es eigentlich kaum eine Sportgruppe gibt, in der zwei Schüler mit vergleichbaren motorischen Möglichkeiten sind. (Vgl. SCHOO 1999, 21)

SCHOO unterscheidet zwei Schülergruppen. Zum einen die Gruppe ohne funktionelle Beeinträchtigungen, die jedoch durch koordinative Probleme und Ängstlichkeit geprägt ist und zum anderen die Gruppe mit funktionellen Beeinträchtigungen in den verschiedensten Bereichen. Die Ursachen für die motorischen Probleme der ersten Gruppe sieht SCHOO in erster Linie in Wahrnehmungsstörungen, mangelnden Bewegungserfahrungen und psychischen Faktoren. Vor allem durch eine negative Eigen- und Fremdwahrnehmung des Leistungspotenzials, kann sich eine Störung des Selbstwertgefühls und dadurch keine unvoreingenommene Herangehensweisen an Bewegungsaufgaben entwickeln. (Vgl. SCHOO 1999, 21 f.) Dies gilt jedoch im gleichen Maße für die zweite Gruppe und verstärkt dort die teilweise schon massiv vorhandenen motorischen Probleme. Hier kann und soll meiner Meinung nach die Arbeit in einem erlebnispädagogischen Hochseilgarten ansetzen, um diese Schwierigkeiten zu minimieren.

Da mir jedoch auch diese Klassifikation von SCHOO nicht ausreicht, soll im nächsten Abschnitt, eine eigene Klassifikation der motorischen Möglichkeiten entwickelt werden, anhand derer später die Analyse und Planung der Hochseilgartenelemente erfolgen kann.

### 2.3 Klassifikation der motorischen Fähigkeiten

„Daß blinde Menschen anders handeln, leben und erleben als taube [...] ist auf den ersten Blick einleuchtender als Unterschiede bei Menschen mit Down-Syndrom oder perinatalen Schädigungen. Die bewußte und gezielte Ausrichtung erlebnispädagogischer Konzepte und Programme auf jeden einzelnen stellt nur eine logische und zugleich notwendige Folge dieser Erkenntnis dar.“ (WAGNER 1995, 308)

Eine mögliche Konsequenz aus dieser Anmerkung WAGNERS wäre, dass die Analyse und Planung der Hochseilgartenelemente unter dem Gesichtspunkt jeder einzelnen Körperbehinderung erfolgen müsste. Da dies jedoch, aufgrund der im vorigen Abschnitt genannten großen Heterogenität und Vielfalt der Behinderungsformen, kaum oder nicht in einem sinnvollen Rahmen möglich ist, muss eine sinnvolle Klassifikation gefunden werden.

Viele Autoren fassen zu diesem Zweck mehrere Behinderungen unter einem bestimmten Aspekt zusammen. Kohlmann gliedert in seinem Schadenskatalog die Behinderungen in sieben verschiedene Gruppen. Er nennt hier zunächst die **angeborenen Defekte**, wie angeborene Systemerkrankungen, Extremitätenmissbildungen, angeborene Hüftverrenkungen, angeborener Klumpfuß, angeborener Plattfuß und Wirbelsäulendeformitäten (vgl. KOHLMANN 1991, 58 f.). Die zweite große Gruppe ist die Klasse der **Erkrankungen des Nervensystems** mit der Infantilen

Cerebralparese (ICP), Spina bifida aperta, Kinderlähmung, Spinale progressive Muskelatrophie, periphere Nervenlähmungen und der Querschnittslähmung (vgl. KOHLMANN 1991, 59 ff.). Als weitere Gruppen nennt er noch die Klasse mit **erworbenen Gelenkerkrankungen, Knochentumoren, Haemophile Blutkrankheiten, Wirbelsäulenleiden und Amputationen** (vgl. Kohlmann 1991, 62 ff.).

Eine komplett andere Systematik schlägt hingegen LEYENDECKER vor, der sich auf die drei Behinderungsklassen **Schädigungen von Gehirn und Rückenmark, Schädigungen der Muskulatur und des Knochengerüsts und Schädigungen durch chronische Krankheiten oder Fehlfunktionen von Organen** beschränkt (vgl. Leyendecker, 2005, 86 ff.). Eine vergleichbare Klassifikation ist auch bei Hans STADLER (vgl. STADLER 1998, 14 ff.), Ingeborg HEDDERICH (vgl. HEDDERICH 2006, 30 ff.) oder der Forschungsgruppe um Paul van der SCHOOT (vgl. SCHOOT 1990, I – V) zu finden.

Obwohl die Klassifikationen von KOHLMANN, LEYENDECKER, STADLER und SCHOOT aus Beiträgen des Motorik- oder Sportbereiches entstammen, lässt sich daraus keine geeignete Klassifikation für den Hochseilgarten ableiten, da die einzelnen Gruppen im Bezug auf die Motorik zu heterogene Behinderungsprofile enthalten.

Horst KOSEL und Ingo FROBÖSE schlagen für den Sport mit Körperbehinderten eine Klassifikation vor, die sich in erster Linie an der Funktionsbeeinträchtigung der Schädigungsstelle orientiert. Es wird unterschieden nach **Funktionsbeeinträchtigung der oberen Extremitäten, der unteren Extremitäten und der Wirbelsäule**. Die vierte Gruppe sind die **Behinderungen im Bereich des zentralen und peripheren Nervensystems** (KOSEL / FROBÖSE 1999, 6 f.). Problematisch ist hier, dass die motorischen Möglichkeiten zweier Schüler aus verschiedenen Gruppen trotzdem nahezu identisch sein können. Aber gerade das soll Aspekt einer Klassifikation für die Planung des HSG sein.

Eine Klassifikation aus dem Behinderten(leistungs-)sport zu übernehmen, scheint mir ebenfalls nicht angebracht, da hier die Differenzierung noch stärker ausgeprägt ist. Allein schon beim paralympischen Schwimmen gehen die Sportler mit einer Körperbehinderung in zehn verschiedenen Startklassen S1 bis S10 an den Start (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR SPORTWISSENSCHAFT, 12). Außerdem orientiert sich die Klassifikation dort, neben den motorischen Möglichkeiten, stark an leistungsspezifischen Merkmalen, damit „die Leistungen untereinander vergleichbar sind“ (BUNDESINSTITUT FÜR SPORTWISSENSCHAFT, 2) und so der Sport spannend bleibt, was mir für die erlebnispädagogische Arbeit allerdings nicht angebracht scheint. Positiv ist jedoch in jedem Fall einzuschätzen, dass die Sportler weitgehend nach funktionellen Gesichtspunkten klassifiziert werden, „d. h. man achtet auf die Bewegungen, welche die Athleten unterschiedlicher

Behinderungsarten gemeinsam haben“ (ebd.). Daher bieten die fünf Oberklassen des Klassifizierungssystems des Internationalen Paralympischen Komitees (IPC), mit den entsprechenden Unterklassen, auf jeden Fall einen groben Orientierungsrahmen. Dazu zählen zum einen die Klasse der **Amputierten**, mit jeweils ein- oder beidseitigen Unter- und Oberarm und / oder Unter- und Oberschenkel Amputationen. Die Klasse der **Cerebralparetiker** ist in eine sitzende und eine stehende Klasse mit weiteren Unterklassen eingeteilt. Die sitzende Klasse unterteilt sich in folgende vier Unterklassen: C1: Tetraplegiker<sup>3</sup> mit einem Elektro-Rollstuhl, C2: schwere spastische Behinderung aller Extremitäten mit selbstständiger Rollstuhlsteuerung auf kurzen Strecken, C3: Lähmung der Beine, Arme aber mit ausreichender, aber eingeschränkter Funktion und instabilem Rumpf, bei selbstständiger Rollstuhlsteuerung, C4: beinahe normale Armfunktion, mit guter Rumpfstabilität, aber keiner oder unzureichender Gehfähigkeit. (Vgl. NORDDEUTSCHER RUNDFUNK)

Die stehenden Sportler sind ebenfalls in vier Unterklassen eingeteilt: C5: Diplegie mit Beeinträchtigung der Beine und deshalb Nutzung von Gehhilfen, C6: Athetose, Ataxie mit Bewegungsunruhe der Arme und des Gesichtes und Gleichgewichtsstörungen, C7: Hemiplegie mit Halbseitenlähmung rechts oder links und meist starkem Hinken und C8: leichte Di- oder Hemiplegien, leichte Athetosen, oft mit koordinativen Störungen. (Ebd.)

Die Klasse der **Rollstuhlfahrer** ist je nach Sportart in vier bis acht Unterklassen aufgeteilt. Diese orientieren sich an der Schädigungshöhe der Wirbelsäule. Man unterscheidet hier Lähmungen ab der Halswirbelsäule mit Funktionsausfall der Arme und Beine, Lähmungen ab der Brustwirbelsäule mit Funktionalität der Arme, aber häufiger Rumpfinstabilität und Lähmungen im Lendenwirbelbereich mit Funktionsausfall der Beine, aber meist guter Rumpfstabilität. (Ebd.)

Eine weitere Gruppe nennt sich „**Les Autres**“ (die Anderen), also Behinderung, die keiner der anderen Gruppen zugeordnet werden können. Dazu zählen unter anderem Kleinwüchsige und Personen mit Gelenkversteifungen. Die Gruppe der **Sehbehinderten** ist für diese Arbeit nicht relevant. (Ebd.)

Für meine Untersuchung ist hier in jedem Fall die Einteilung in die verschiedenen Dimensionen der Fortbewegung sinnvoll. Also die Klasse der Rollstuhlfahrer mit den Unterscheidungen nach Schadenshöhe und bei den Sportlern mit Cerebralparese die Einteilung nach den Möglichkeiten der Rollstuhlsteuerung. Bei den laufenden Sportlern (hier die Klassen C5 – C8 der Cerebralparetiker) kommt die Unterscheidung des Laufens mit oder ohne Gehhilfen hinzu. Folglich sind abgesehen

---

<sup>3</sup> In der Behindertensportliteratur wird häufig nur der Begriff Plegie (= vollständige Lähmung) bzw. die Begriffe Plegie und Parese synonym verwendet. Zur besseren Übersichtlichkeit übernehme ich den jeweiligen Terminus, möchte aber ausdrücklich darauf hinweisen, dass Sportler mit Paresen (=unvollständige Lähmungen) in der vorliegenden Arbeit mit eingeschlossen sind. Ebenfalls soll keine Unterscheidung nach spastischer und schlaffer Plegie / Parese gemacht werden, wie sie die ICD-10 vornimmt (vgl. ICD-10-GM, 249 ff.).

vom Schwimmen und der Fortbewegung mit Sportgeräten, wie Rennrädern, Booten oder Pferden, die drei wesentlichen Möglichkeiten sich beim Sport fortzubewegen, das Laufen ohne Gehhilfe, das Laufen mit einer Gehhilfe und das Fahren mit einem Rollstuhl. Sportler mit Prothesen sollen dabei in meiner Klassifikation nicht in einer separaten Gruppe aufgeführt werden, sondern werden je nach motorischen Möglichkeiten einer der drei eben genannten Fortbewegungsvarianten, die von mir **Basis-Fortbewegungen** genannt werden, zu geordnet.

Selbstverständlich spielen neben dem Laufen und dem Rollstuhlhandling noch weitere motorische Kompetenzen bei der Absolvierung von Hochseilgartenelementen eine wichtige Rolle. Diese laufen im Vergleich zu den Basis-Fortbewegungen unter der Rubrik **weitere Fortbewegungsmöglichkeiten**. Dazu gehören zum einen die Fortbewegung durch Klettern in der vertikalen und zum anderen horizontale Fortbewegungsmöglichkeiten auf dem Boden, wie das Robben und Kriechen. Beim Klettern spielen vor allem die Arm-, Bein- und Rumpfmotorik eine elementare Rolle und bei den Varianten auf dem Boden, in erster Linie die Armmotorik, da die Beine auch mehr oder weniger passiv hinterhergeschleift werden können. Deshalb soll das Krabbeln hier auch nicht klassifiziert werden, da es die Beine mit einschließt. Eine weitere Fortbewegungsmöglichkeit ist die vertikale Fortbewegung unter Einsatz der Arme: das Hangeln. Dies soll jedoch ausgeklammert werden, da nur die wenigsten Schüler einer Schule für Körperbehinderung die entsprechende Muskelkraft in den Armen aufbringen, um sich ein komplettes Hochseilgartenelement von ca. 5-10 m entlang zu hangeln.

Im Folgenden möchte ich mein Klassifizierungssystem für den Hochseilgarten vorstellen, wie ich es für geeignet halte. Dabei erhebe ich keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da sich weder alle Behinderungen in ein Schema einfügen lassen, noch dies sinnvoll ist, da eine so große Bandbreite an Behinderungsformen und an unterschiedlichen Ausprägungen und Schweregraden der Behinderungen existieren. Es kann folglich also auch vorkommen, dass ein Schüler mit einer hier genannten Behinderungen, die entsprechende Fortbewegungsform nicht durchführen kann, weil er von einer besonders schweren Form betroffen ist, operative oder konservative therapeutische Maßnahmen nicht eingesetzt wurden oder weitere Behinderungen und Sekundärschäden vorliegen. Die aufgezählten Beispiele sind lediglich eine Auswahl der häufigsten Behinderungsformen an der Schule für Körperbehinderte. Entscheidend sind dabei die drei ersten Oberkategorien, da sich an ihnen die spätere Analyse und Planung orientiert und weniger die letzte kursiv markierte Ebene, welche mögliche Beispiele darstellen.

Die folgenden Behinderungs-Bezeichnungen übernehme ich zur besseren Nachvollziehbarkeit aus den angegebenen Literaturquellen.



**Basis-Fortbewegungen:****Läufer:**

- ohne wesentliche Einschränkungen beim Laufen:
  - *Herz-Kreislauf-erkrankungen / Herzfehler*
  - *Epilepsie*
  - *Osteogenesis imperfecta*: Typ I (vgl. MITTELBERG 1999, 24)
  - *Kleinwuchs*: Achondroplasie, Hypochondroplasie, u. a. (vgl. NEUMANN 2006, 332 ff.)
  
- mit leichten Einschränkungen beim Laufen:
  - *Unter- oder Oberschenkelprothesen*
  - *Duchenne Muskeldystrophie (DMD)*: bis maximal Stadium III (vgl. ORTMANN 2006, 257)
  - *ICP*: leichte Formen, mäßig bis minimal behinderte Hemiplegiker und Tetraplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19) und leichte Athetosen und Diparesen (= Gruppe C8 des IPC)
  - *Dysmelien* an den oberen Extremitäten (vgl. WELLMITZ 2006, 279); eventuell Schwierigkeiten beim Gleichgewicht halten; keine Ausgleichsbewegungen durch die Arme möglich
  
- mit starken Einschränkungen beim Laufen, z. B. Schüler mit:
  - *ICP*: Athetose, Ataxie und Hemiplegie (= Gruppe C6 und C7 des IPC) und Diplegie (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19)
  - *DMD*: Stadium IV und V (vgl. ORTMANN 2006, 257)
  - *Arthrogryposis multiplex congenita (AMC)*: Typ Ia (vgl. NACHTMANN 2006, 302)
  - *Spina bifida*: Sacrale Lähmung (vgl. SOWA / METZLER 1988, 114 f.)

**Läufer mit Gehhilfen:**

Es gibt eine große Bandbreite an verschiedensten Gehhilfen. Für diese Klassifikation kann und soll jedoch keine Zuteilung vorgenommen werden, welche Gehhilfen bei welcher Behinderungsform eingesetzt werden können. Zu den Gehhilfen zählen alle im Hilfsmittelverzeichnis in der Produktgruppe 10 aufgezählten Hilfsmittel. Dazu gehören vor allem Gehgestelle, Gehwagen, Hand- und Gehstöcke, Unterarmstützen, Achselstützen und Rollatoren (vgl. REHADAT: Produktgruppe 10). Nicht relevant für diese Klassifikation sind Hilfsmittel, wie orthopädische Schuhe, Korsette,

Orthesen und Schienen, die fest am Körper fixiert sind und das Gehen unterstützen (vgl. NACHTMANN 2006, 312).

- *ICP*: mäßig bis schwerbehinderte Hemiplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19) und stärkere Diplegie (= Gruppe C5 der IPC)
- *AMC*: Typ Ib (vgl. NACHTMANN 2006, 302)
- *DMD*: Stadium VI und VII (vgl. ORTMANN 2006, 257)
- *Spina bifida*: lumbale und thorakale Lähmung (vgl. SOWA / METZLER 1988, 116 ff.)

#### Rollstuhlfahrer<sup>4</sup>:

- Adaptivrollstuhl<sup>5</sup> / Standardrollstuhl:

In der Regel Schüler mit guter Funktionalität der oberen Extremitäten und guter Rumpfkontrolle.

- *ICP*: Diplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19 und Gruppe C3 und C4 der IPC)
- *DMD*: Stadium VIII (vgl. ORTMANN 2006, 257)
- *Querschnittslähmung* (vgl. KAMPMEIER 2006, 211)

- Rollstuhl mit motorischem restkraftverstärkendem Greifreifenantrieb<sup>6</sup>:

In der Regel Schüler mit geringer Kraft in den oberen Extremitäten oder nur einem einsatzfähigen Arm. Die Rumpfkontrolle kann eingeschränkt sein.

- *DMD*: Stadium VIII (vgl. ORTMANN 2006, 257)
- *ICP*: starke Hemiplegie (vgl. SOWA / METZLER 1988, 75) und die Gruppe C2 der IPC

- Elektrorollstuhl:

In der Regel Schüler mit mangelhafter Funktionalität (Kraft, Ausdauer und Koordination) der oberen Extremitäten und geringer oder fehlender Rumpfkontrolle.

- *Spina bifida*: lumbale und thorakale Lähmung (vgl. SOWA / METZLER 1988, 116 ff.) mit starker Wirbelsäulendeformität
- *DMD*: Stadium IX und X (vgl. ORTMANN 2006, 257)
- *AMC*: Typ Ia und Ib bei Hüft- und oder Knieflexion (vgl. NACHTMANN 2006, 302)

---

<sup>4</sup> Eine Orientierung an der funktionellen Klassifizierung für den Rollstuhlsport nach STROHKENDL kommt hier nicht in Frage, da diese sich nur an Sportlern mit Aktivrollstühlen orientiert (STROHKENDL 1978) und für die vorliegende Arbeit zu komplex ist.

<sup>5</sup> Neue Bezeichnung für Aktivrollstühle (vgl. REHADAT: Produktgruppe 18–Anwendungsort 50–Untergruppe 03)

<sup>6</sup> z. B. der Hilfsantrieb „e-motion“ (vgl. REHADAT: Produktgruppe 18–Anwendungsort 99–Untergruppe 08–Suche in Rehadat)

- *ICP*: Tetraplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19 und Gruppe C1 der IPC)

### **Weitere Fortbewegungsmöglichkeiten:**

#### Fortbewegung in der Vertikalen (Klettern):

- **Läufer mit ausreichender Funktionalität der oberen Extremitäten:**
  - *Herz-Kreislaufkrankungen / Herzfehler*
  - *Epilepsie*
  - *Osteogenesis imperfecta*: Typ I (vgl. MITTELBERG 1999, 24)
  - *Kleinwuchs*: Achondroplasie, Hypochondroplasie, u. a. (vgl. NEUMANN 2006, 332 ff.)
  - *Unter- oder Oberschenkelprothesen*
  - *DMD*: bis maximal Stadium IV (vgl. ORTMANN 2006, 257)
  - *ICP*: Mäßig bis minimal behinderte Tetraplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19) und Athetosen, Ataxie, Hemiplegie und Diparesen (= Gruppe C6 - C8 des IPC)
  - *Dysplasie*: mindestens ein funktionsfähiger Arm wird benötigt
  - *AMC*: lediglich leichte Formen des Typ Ia (vgl. NACHTMANN 2006, 302)
  - *Spina bifida*: Sacrale Lähmung (vgl. SOWA / METZLER 1988, 114 f.)
- **Läufer mit Gehhilfen:**

Hier können die Gehhilfen selbstverständlich nicht eingesetzt werden. Allerdings wird die stützende Funktion der Gehhilfe von dem Gegenstand (Wand, Netz, Handlauf, ...) an dem geklettert wird übernommen. Es wird eine gute Motorik der oberen Extremitäten benötigt, um die eingeschränkte Beinmotorik zu kompensieren. Genauere Erläuterungen finden sich hierzu bei den einzelnen Elementen (Kapitel III.5).

  - *ICP*: mäßig bis schwerbehinderte Hemiplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19) und stärkere Diplegie (= Gruppe C5 der IPC)
  - *Spina bifida*: lumbale Lähmung (vgl. SOWA / METZLER 1988, 116 ff.)
- **Rollstuhlfahrer:**

Auf den Rollstuhl muss hier verzichtet werden. Daher können nur Rollstuhlfahrer „klettern“, die den Rollstuhl verlassen können. Alle Schüler mit mangelnder Kopf- oder Rumpfkontrolle scheiden hier aus. Außerdem muss eine leichte Restfunktionalität der unteren Extremitäten vorhanden sein, um die Arme zu entlasten, oder eine extrem stark ausgeprägte Kraft in den Armen und Oberkörper vorhanden sein. Diese Voraussetzungen

sind nur bei sehr wenigen Rollstuhlfahrern gegeben. Wie die Teilnahme der hier genannten Behinderungsformen realisiert werden kann, wird bei den einzelnen Elementen erläutert (Kapitel III.5).

- *ICP*: Diplegiker, Hemiplegiker und Tetraplegiker (vgl. BAUSENWEIN 1984, 19 und Gruppe C1 - C4 der IPC)
- *Querschnittslähmung* (vgl. KAMPMEIER 2006, 211)

#### Fortbewegung in der Horizontalen (Robben und Kriechen):

Diese Fortbewegungsart kann von nahezu allen Schüler mit den bisher genannten Behinderungen durchgeführt werden, da auf die Unterstützung der unteren Extremitäten verzichtet werden kann. Je nach Untergrund, auf dem man sich fortbewegt, spielt die Arm- und Oberkörpermotorik, oder aber auch die Handmotorik eine wichtige Rolle.

Auch Personen mit Gehhilfen oder Rollstühlen können hier integriert werden, vorausgesetzt sie können den Rollstuhl verlassen und erfüllen die eben genannten Voraussetzungen. Um die oben erwähnten Behinderungsformen nicht noch einmal aufzuzählen, sollen hier nur die Formen genannt werden, die diese Fortbewegungsart nicht durchführen können.

- *Dysplasien* an den oberen Extremitäten (vgl. WELLMITZ 2006, 279)
- *Unter- oder Oberarmprothesen*; je nach Untergrund
- *DMD*: etwa ab Stadium IX (vgl. ORTMANN 2006, 257)
- *ICP*: bei starker Spastik in den Armen

In dieser Klassifikation soll deutlich werden, welcher Schüler sich auf welche Art und Weise im Hochseilgarten fortbewegen kann. Selbstverständlich kann hier nicht jede motorische Feinheit Beachtung finden, da jedes Hochseilgartenelement ganz andere Herausforderungen an die motorischen Kompetenzen des Teilnehmers stellt. Nicht klassifiziert wurden hier Kinder und Jugendliche mit Syndromen (z. B. Rett-, Ullrich-Turner- oder Angelman-Syndrom) und schwerstmehrfachbehinderte<sup>7</sup> Schüler, da hier keine eindeutige Klassifikation möglich ist.

Diese Klassifikation dient also in erster Linie planerischen Aspekten und kann eine individuelle Absprache zwischen Hochseilgartentrainern, Lehrern, Betreuern, Betroffenen, Erziehungsberechtigten und gegebenenfalls dem behandelnden Arzt nicht ersetzen. Daher kann es neben dem im nächsten Abschnitt genannten Personenkreis auch noch weitere Personen geben, die

---

<sup>7</sup> Bei dieser Begrifflichkeit orientiere ich mich an der Definition von HEDDERICH (vgl. HEDDERICH 2006, 124 f.)

aus den verschiedensten gesundheitlichen Gründen nicht an der erlebnispädagogischen Arbeit in großer Höhe teilnehmen sollten.

## 2.4 Kontraindikationen, Einschränkungen und Hinweise

Sport und Bewegung bergen immer ein gewisses Risiko. Dies gilt nicht nur für Menschen mit einer Behinderung, sondern auch für nicht behinderte Sportler im Leistungs-, Breiten- und Rehabilitationssport, als auch bei ganz alltäglichen Bewegungen. Trotz allem gibt es Schädigungsformen, bei denen auf Sport zeitweise oder grundsätzlich verzichtet werden, oder bestimmte Situationen und Bewegungen vermieden werden sollten. Vor allem muss zeitnah nach Operationen in jedem Fall der behandelte Arzt konsultiert und seine fachärztliche Zustimmung eingeholt werden.

- *AMC*: je nach Bewegung muss eine häufig vorliegende Patellaluxation beachtet werden (vgl. KOHLMANN 1991, 58)
- *Anfallserkrankungen*: schwere psychische und physische Beanspruchung vermeiden. Kein Sport, bis die Medikamente gut eingestellt sind. (Vgl. SCHOOT 1990, 473 f.) Turnen am Hochgerät und Klettern ist nicht erlaubt<sup>8</sup> (vgl. MAJEWSKI 2002, 347)
- *DMD*: Im weit fortgeschrittenen Stadium sollten Stürze vermieden werden, da es zu Luxationen und Frakturen kommen kann (vgl. KOHLMANN 1991, 61). Am besten wird der Rollstuhl im Hochseilgarten nicht verlassen, da er Schutz und Halt bietet. Besondere Vorsicht ist bei einem Wirbelsäulenstab geboten.
- *Herz-Kreislauf-Erkrankungen / Herzfehler*: Gefahr der Überbeanspruchung; Absprache mit dem behandelnden Arzt. (Vgl. PUSCH / FRITZ 1986, 67)
- *Hüftluxation*: lange Schonung nach der Therapie (vgl. SCHOOT 1990, 415); möglichst keine Sprungübungen (vgl. KOHLMANN 1991, 58)
- *ICP*: Akustische Reize vermeiden (z. B. Anfeuerungen und Lärm); psychischen und physischen Stress können maximale Muskelkontraktionen auslösen (vgl. KOHLMANN 1991, 60). Möglichst keine Schnelligkeitsbelastungen mit raschen Umkehrphasen und Richtungswechseln und maximale Kraftanstrengungen. Anaerobe Belastungen sollten vermieden werden. „Gefährliche Sportarten sollten ebenso vermieden werden wie auch Balance- oder Gleichgewichtsübungen in größerer Höhe“<sup>9</sup>. (SCHOOT 1990, 473)

---

<sup>8</sup> Gilt nicht für die Arbeit im Hochseilgarten, da hier umfassende Sicherheitsvorkehrungen getroffen werden. Siehe Kapitel 3.

<sup>9</sup> Gilt nicht für die Arbeit im Hochseilgarten, da hier umfassende Sicherheitsvorkehrungen getroffen werden. Siehe Kapitel 3.

- *Osteogenesis imperfecta*: Typ III und IV bis zum Erreichen der Wachstumsgrenze (vgl. KOHLMANN 1991, 58 und MITTELBERG 1999, 24)
- *Querschnittslähmung*: kein Schmerzempfinden in den Beinen; Gefahr von Dekubitus, Quetschungen oder Frakturen (vgl. HAUPT 1999, 73)
- *Rollstuhlfahrer mit mangelnder Kopfkontrolle/Rumpfstabilität*: Stürze müssen vermieden werden. Ausreichende Rumpffixierung und Kopfstützen.
- *Spina bifida*: Bei Kindern mit einem Hydrocephalus muss auf Schäden an dem Shunt, durch Anstoßen an Hindernissen oder Roll- und Drehbewegungen um die Körperachsen, geachtet werden. Anzeichen eines beschädigten Shunts sind z. B. Kopfschmerzen und Übelkeit. (Vgl. SCHOOT 1990, 690)
- *Wirbelsäulendeformitäten*: je nach Schweregrad; Rücksprache mit behandelndem Orthopäden (vgl. KOHLMANN 1991, 59); nach Möglichkeit keine Kombination von starker Flexion und Rotation der Wirbelsäule. Keine langandauernden Belastungen ohne die Möglichkeit eines dynamischen Wechsel (vgl. SCHOOT 1990, 451)
- Besonderer Beachtung gilt auch bei zwingend notwendigen Hilfsmitteln wie Beatmungsgeräten, feste Katheter, Sonden, Schienen, Orthesen und Korsette. Hier ist immer eine Entscheidung im Einzelfall notwendig.

### 3. Barrierefreiheit

#### 3.1 Definitionen

Mit der Begrifflichkeit Barriere assoziieren die meisten Menschen bauliche und technische Hindernisse, die vor allem Rollstuhlfahrern den Zugang zu Gebäuden verwehren. OHLERT und BECKMANN betonen jedoch in ihrem Buch „Sport ohne Barrieren“, dass Barrieren sich auch häufig im Denken der Gesellschaft befinden (OHLERT / BECKMANN 2002, 13). Wie auch die folgende Definition der ICF zeigt, ist Barrierefreiheit mehr als die Installation von Rampen und Aufzügen für Rollstuhlfahrer.

„Barrieren sind (vorhandene oder fehlende) Faktoren in der Umwelt einer Person, welche die Funktionsfähigkeit einschränken und Behinderung schaffen. Diese umfassen insbesondere Aspekte wie Unzugänglichkeit der materiellen Umwelt, mangelnde Verfügbarkeit relevanter Hilfsttechnologie, negative Einstellungen der Menschen zu Behinderung sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze, die entweder fehlen oder die verhindern, dass alle Menschen mit Gesundheitsproblemen in alle Lebensbereiche einbezogen werden.“ (ICF 2005, 147)

Gerade diese negative Einstellung der Menschen gegenüber Behinderung, wie sie die ICF heraushebt, soll durch die integrative Zusammenarbeit von Menschen mit und ohne Behinderung

und Migrationshintergrund im Hochseilgarten Buttenhausen durch gegenseitige Annäherung verhindert werden. Ganz in diesem Sinne versteht Monika HOLFELD den Begriff in einer sozialen Dimension und formuliert daher Barrierefreiheit als „die gedankliche akzeptierte Gleichstellung aller Menschen in jedem Alter, mit oder ohne Behinderung oder besonderen Fähigkeiten“ (HOLFELD 2008, 27). Barrierefreies Denken und Handeln beginnt im Kopf (KÖNIG 2005, 13) und somit kann die kognitive oder soziale Dimension der Barrierefreiheit nicht durch DIN-Normen und Gesetzesvorlagen erzwungen werden, wie es bei den baulichen Maßnahmen möglich ist.

Folgerichtig ist im §4 des Gesetzes zur Gleichstellung behinderter Menschen (BGG) bei der Definition der Barrierefreiheit diese kognitive Dimension nicht aufgeführt.

„Barrierefrei sind bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche, wenn sie für behinderte Menschen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind.“ (KÖNIG 2005, 26)

Ergänzend wird noch hinzugefügt, dass sich diese Barrierefreiheit nicht nur auf Menschen mit einer Behinderung bezieht, sondern alle Personengruppen der Gesellschaft einschließt (vgl. KÖNIG 2005, 26).

Allerdings ist dies keine verpflichtende Norm für alle Bauprojekte. In der Bauordnung Berlin (BauO Bln) ist festgelegt, dass bei Gebäuden mit mehr als vier Wohnungen alle Wohnungen über den Haupteingang barrierefrei erreichbar sein müssen. Außerdem müssen dort „die Wohn- und Schlafräume, eine Toilette, ein Bad sowie Küche oder die Kochnische mit dem Rollstuhl zugänglich sein“ (HOLFELD 2008, 171). Allerdings sind Ausnahmen möglich, wie z. B. bei unverhältnismäßigem Mehraufwand aufgrund von schwierigen Geländebedingungen oder vorhandener Bebauung. Für öffentliche Gebäude und Anlagen gilt, dass sie von allen über den Haupteingang erreicht werden können und „ohne fremde Hilfe zweckentsprechend genutzt werden können“ (ebd.). Wie dies erreicht werden kann, ist detailliert im §51 Absatz 3 der Bauordnung Berlin festgelegt. (Vgl. HOLFELD 2008, 171 f.)

Bauliche Barrieren lassen sich dabei in sechs verschiedene Kategorien einteilen, welche hier kurz erläutert und mit Beispielen versehen werden sollen. Zum einen seien **vertikale Barrieren** genannt, die vor allem ältere Menschen, Menschen mit einer Gehbehinderung, Rollstuhlfahrer und Sehbehinderte betreffen können. Hindernisse wie Bordsteinkanten, Stufen, Schwellen, aber auch der Ein- bzw. Ausstieg in Duschen und Badewannen können nur durch den schwellenlosen Bau oder die Nachrüstung mit Rampen und mechanischen Fördersystemen egalisiert werden. (Vgl. HOLFELD 2008, 37)

Ungenügende Durchgangsbreiten bei schmalen Türen oder zu engen Fluren, bieten vor allem für Rollstuhlfahrer und gehbehinderte Personen eine unüberwindbare **horizontale Barriere**, die nur durch entsprechende planerische Konzeptionen vor dem Bau, verhindert werden können (vgl. HOLFELD 2008, 37 f.).

Ebenfalls schon beim Bau müssen **räumliche Barrieren** verhindert werden, welche in erster Linie ältere Menschen mit Gehbehinderungen oder anderen Bewegungsstörungen und Rollstuhlfahrer betreffen. Dazu zählen u. a. zu kleine Räume, aber auch unzweckmäßige Einrichtungen oder zu viel Mobiliar. (Vgl. HOLFELD 2008, 38)

Zu den **anthropometrischen Barrieren** gehört die Montage von Bedienungselementen und visuellen Informationen in falscher Höhe. Griffe, Lichtschalter und Türklinken sind zu hoch oder zu tief, Hausnummern und Klingelplatten zu klein und Waschtische oder Arbeitsflächen sind auf der falschen Höhe angebracht. Entsprechende Maßangaben über die individuelle Anpassung an den Betroffenen finden sich in den DIN-Normen DIN 18024 und 18025 Teil 1 und 2. (Ebd.)

Ungeeignete oder fehlende Hilfen im Bad und an Türen oder Möbeln werden als **ergonomische Barrieren** bezeichnet. Genannt werden hier z. B. fehlende Handläufe, fehlende Haltegriffe an WC oder Badewanne und fehlende Sitzgelegenheiten in der Dusche. Diese baulichen Veränderungen können in der Regel auch noch nachträglich installiert werden, um Barrieren aus der Welt zu schaffen. (Ebd.)

Zuletzt seien noch **sensorische Barrieren** genannt, die vor allem Menschen mit Sinnesbeeinträchtigungen betreffen. Dazu gehören u. a. schlecht lesbare Informationen, ungeeignete Beleuchtung, kontrastarme Farben und fehlende optische Hinweise für Hörgeschädigte. Diese Barrieren können vermieden werden, indem prinzipiell mehrere Sinne angesprochen werden und auf eine klare und anschauliche Gestaltung geachtet wird. (Ebd.)

Des Weiteren wird bei METLITZKY und ENGELHARDT noch eine Unterscheidung zwischen barrierefreiem Bauen (BB) und behindertengerechtem Bauen (BgB) gemacht. Ersteres sehen sie dabei im Verständnis des §4 des BGG, mit der Orientierung am Durchschnitt der Bevölkerung, „wobei vorausgesetzt wird, dass sich der Nutzer selbstständig orientieren und fortbewegen kann“ (METLITZKY / ENGELHARDT 2007, 17). Im Gegenzug dazu verstehen sie unter behindertengerechten Bauen das spezifische Bauen für eine bestimmte Person mit dessen speziellen Anforderungen und Bedürfnissen an die baulichen Maßnahmen, wie sie teilweise schon bei den Kategorien der Barrieren angesprochen worden sind. (Vgl. METLITZKY / ENGELHARDT 2007, 17)



### 3.2 Planungsaspekte barrierefreier Sport- und Freizeiteinrichtungen

Hier soll explizit auf die Aspekte einer barrierefreien Bauweise von Sport- und Freizeiteinrichtung eingegangen werden, um mögliche Barrieren beim Hochseilgarten Buttenhausen zu erkennen und zu vermeiden. Dabei darf selbstverständlich auch nicht die von METLITZKY und ENGELHARDT genannte behindertengerechte Bauweise zu kurz kommen. Auf diese werde ich sowohl bei der Analyse der einzelnen Hochseilgartenelemente als auch bei den Sicherheitstechniken dezidiert eingehen. Für alle weiteren baulichen Maßnahmen um die Hochseilelemente herum sollen hier Vorschriften, Normen und Möglichkeiten genannt werden.

Außerhalb der Sporteinrichtung selbst spielen vor allem PKW-Halte und Parkmöglichkeiten eine wichtige Rolle. Diese müssen sich in Eingangsnähe befinden, entsprechend gekennzeichnet sein (vgl. SANDER / BREUER 1999, 28) und etwa 3,5 m mal 5 m bemessen. Außerdem sollte sich vor der Längsseite des Kraftfahrzeugs eine 1,5 m tiefe Bewegungsfläche und gegebenenfalls ein wettergeschützter Weg zum Eingang befinden (vgl. HOHLFELD 2008, 145). Für Gehwege und Zugangswege vor und auf dem Gelände gilt, dass sie eine Mindestbreite von ca. 2 m nicht unterschreiten, damit auch sich entgegenkommende Rollstühle problemlos passieren können. Für das Längsgefälle gilt, dass es wie bei Rampen nicht 6% übersteigen sollte und das Quergefälle nicht mehr als 2% beträgt. Die Oberfläche ist dabei mit einem harten, ebenen und griffigen Belag zu versehen. Die vertikale Erschließung lässt sich wie bereits oben genannt, durch entsprechende Treppen, Rampen und Personen- bzw. Lastenaufzüge realisieren. Treppen haben in der Regel dabei ein Steigungsverhältnis von 0,15 m auf 0,3 m und sollten mit Handläufen ausgestattet sein. (Vgl. SANDER / BREUER 1999, 30) Rampen dürfen eine Länge von 6 m nicht übersteigen, kein Quergefälle aufweisen, sollten mindestens 1,2 m breit sein, beidseitig runde oder ovale Handläufe vorweisen, einen Schutz vor Vereisung gewährleisten und beidseitig 0,1 m hohe Radabweiser haben (vgl. SANDER / BREUER 1999, 31). Hebebühnen und Aufzüge werden auf dem Gelände des HSG Buttenhausen vermutlich keine Rolle spielen. Angaben darüber können der DIN 18025 Teil 1 und Teil 2 entnommen werden.

Für den Innen- bzw. Eingangsbereich von Gebäuden sind vor allem bei den Türen besondere Kriterien zu beachten. Sie sollten eine lichte Durchgangsbreite von 0,9 m haben, sich leicht oder besser automatisch öffnen lassen und im Idealfall verglast sein, damit wahrgenommen werden kann, ob auf der Gegenseite eine Person entgegen kommt (vgl. SANDER / BREUER 1999, 33). Außerdem ist grundsätzlich bei allen Bedienelementen und Einrichtung auf die Aktivitätshöhe von Rollstuhlfahrern zu achten, die folgender Abbildung entnommen werden kann.

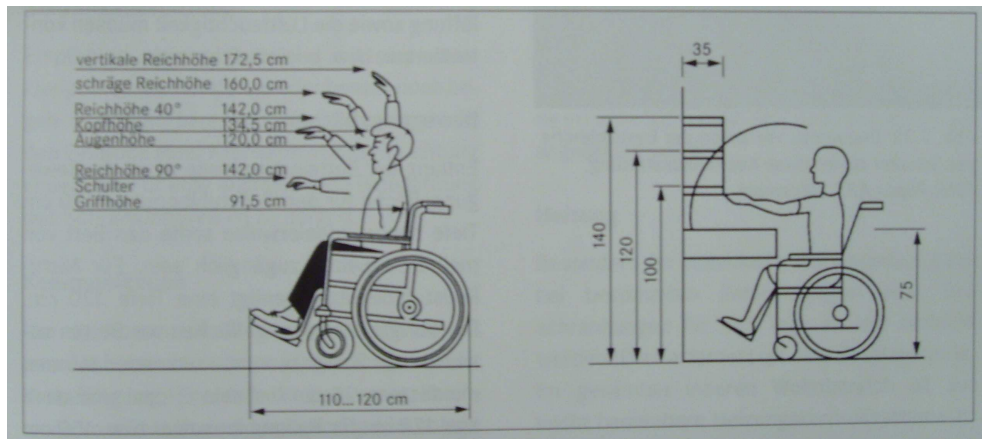


Abbildung 3: HOLFELD 2008, 75

Alle Bedienelemente sollten zudem großflächig und leicht zu bedienen sein. Für Schilder gilt, dass sie klar und einfach sowohl im Inhalt als auch in ihrer grafischen Darstellung sind (vgl. SANDER / BREUER 1999, 34). Angaben über behindertengerechte Toiletten werden hier nicht gemacht, da diese in enger Absprache mit der Stadt Münsingen konzipiert werden, da sie eventuell als öffentliche Toiletten gebaut werden (vgl. Anhang 1). Informationen über behindertengerechte Toiletten finden sich bei SANDER und BREUER auf Seite 35 und 37 oder in der DIN 18025.

Ein eventuell notwendiger Umkleidebereich zum Anlegen der Klettergurte muss ausreichend für Rollstuhlfahrer dimensioniert sein (mindestens 1,5 m x 1,5 m) und mit einer höhenverstellbaren Liege ausgerüstet sein.

Da im Betrieb des Hochseilgartens auch Menschen mit Behinderung im Betreuungsstab vertreten sein werden, müssen auch alle Einrichtungen der Trainer barrierefrei gestaltet sein. Dies gilt insbesondere für den Geräteraum, in welchem die Sicherungsgeräte und Bauteile für Elemente aufgehoben werden. Dort muss alles gut zugänglich, in entsprechender Höhe und leicht transportierbar gelagert sein.

### **III. DAS HOCHSEILGARTENPROJEKT BUTTENHAUSEN**

#### **1. Vorstellung des Projekts**

Träger und Initiator des Projektes „Hochseilgarten Buttenhausen“ ist die BruderhausDiakonie Reutlingen. Dieser diakonische Träger mit zahlreichen Angeboten in den Bereichen Behinderten-, Alten- und Jugendhilfe in ganz Baden-Württemberg, unterhält unter anderem einen Jugendmigrationsdienst in Münsingen und in unmittelbarer Nähe von Münsingen eine Behindertenhilfeeinrichtung, das Landheim Buttenhausen.

Aufgrund der Tatsache, dass Münsingen Siedlungsschwerpunkt des Landes Baden-Württembergs ist und in den letzten Jahren über 2000 Neubürger aus der ehemaligen Sowjetunion nach Münsingen zugezogen sind, ist dort etwa jeder vierte Einwohner Aussiedler. Im neu gegründeten Wohngebiet Kirchtal beträgt der Aussiedleranteil sogar 80%. Dabei fällt dort in den letzten Jahren die Gruppe, welcher das Fußfassen in der neuen Heimat nicht gelingt, immer häufiger und stärker negativ auf. Massive Schwierigkeiten in der Schule, Gewaltbereitschaft und Drogenkonsum, führen in Münsingen zu Vorurteilen gegenüber Spätaussiedlern und Ausländern. Dadurch entsteht ein immer stärkeres Neben- und Gegeneinander, anstatt eines gelingenden und harmonischen Miteinanders von Alt- und Neubürgern. (Vgl. Anhang 2, 2)

Schon seit längerer Zeit arbeitet der Jugendmigrationsdienst Münsingen, in Form von offener, mobiler und Schulsozialarbeit, eng mit den Jugendlichen aus Münsingen zusammen. Teil dieser Arbeit waren und sind u. a. auch erlebnispädagogische Aktivitäten. Daraus entwickelte sich die Idee des Baus einer eigenen erlebnispädagogischen Anlage mit Hoch- und Niedrigseilelementen. Dabei sollten die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Chance bekommen in Aufbau und Betrieb des Seilgartens integriert zu werden, Verantwortung zu übernehmen und aktiv mit zu gestalten. Aufgrund der örtlichen Nähe und der Größenordnung dieses Projektes wurde das Landheim Buttenhausen mit ins Boot geholt. Es entstand die Idee einen integrativen und barrierefreien Hochseilgarten zu entwickeln, der ein pädagogisches und hochwertiges Angebot präsentiert. (Vgl. Anhang 3, 1) So entstand ein innovatives Modellprojekt, das einzigartig in Deutschland ist. Wie in der folgenden Grafik deutlich wird, steht das Projekt auf zwei Säulen. Zum einen eine Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zusammen mit Menschen mit einer Behinderung und zum anderen eine Erlebnispädagogik für Menschen mit und ohne Behinderung mit gruppenpädagogischem Charakter und einer behindertengerechten Konzeption. Dies fasst bereits im Wesentlichen alle elementaren Grundgedanken und Intentionen dieses Projekts zusammen.

Junge Migranten und Menschen mit Behinderung sollen in den Bau der Anlage involviert werden. Sie bekommen außerdem die Möglichkeit als Zweit- oder Dritthelfer erfahrene Erlebnispädagogen zu unterstützen und eventuell eröffnen sich dann auch Arbeitsmöglichkeiten im Betrieb oder im Umfeld des Hochseilgartens. Diese Menschen, die im Alltag oft Erfahrungen mit Ausgrenzung und Vorurteilen machen, wird die Chance gegeben, eine

verantwortliche und sinnvolle Aufgabe zu übernehmen, Anerkennung zu ernten, sich öffentlich und positiv durch das Ehrenamt sichtbar zu machen und dabei das eigene Selbstbewusstsein und Selbstbild zu stärken. Durch die Begegnung der beiden Gruppen miteinander und dem Umfeld, werden Berührungsängste abgebaut und gegenseitiger Respekt und Vertrauen gebildet. (Vgl. Anhang 2, 1 ff.)

Die zweite Säule, die erlebnispädagogische Arbeit in dem Hochseilgarten, soll sehr hohen Ansprüchen genügen. Der gruppenpädagogische Charakter ist zwar nichts Neues, trotz allem dominieren in Deutschland immer noch die sogenannten Fun-Hochseilgärten, die alleine und in Selbstsicherung absolviert werden und eher auf das Überwinden der eigenen Angst als Lernerfahrung abzielen und den Spaß- und Erlebnisfaktor in den Mittelpunkt stellen. Dies ist pädagogisch nicht nur umstritten, sondern lässt auch zahlreiche andere Lernfelder, die in gruppendynamischen Prozessen und in Teamelementen gelernt werden können, aus. Damit zielt der HSG Buttenhausen mit seinem gruppenpädagogischen Charakter vor allem auf die Arbeit mit Schulklassen der verschiedensten Schulformen, mit Institutionen der Behinderten- und Jugendhilfe, mit Hochschulen und Firmen und Verwaltungen ab. Der Schwerpunkt liegt hier verstärkt auf Teamtraining und Persönlichkeitsentwicklung, also dem gegenseitigen Vertrauen, sich aufeinander

Erlebnispädagogische Anlage mit Hochseilelementen für Menschen mit und ohne Behinderung					
Partizipation in Aufbau und Betrieb		Aktion	Erlebnispädagogik für Menschen mit und ohne Behinderung		
Jugendliche mit Migrationshintergrund	Menschen mit Behinderung		Gruppenpädagogischer Charakter	Behinderten-gerechte Konzeption	
Beteiligung am Bau	Beteiligung am Bau		Teamaufgaben und soziales Lernen im Mittelpunkt	Teile des HSG sind für Rollifahrer und Menschen nutzbar	
Beteiligung in der Betreuung von Gruppen als Zweit- und Dritt-Helfer	Beteiligung in der Betreuung von Gruppen als Zweit- und Dritt-Helfer		für Zielgruppen entwickelte Konzepte	Erlebnis-pädagogische Betreuungskonzepte für Menschen mit verschiedenen Behinderungen	
Jobs im Betrieb	Arbeitsplätze im Umfeld				
... bekommen eine verantwortliche Aufgabe ... haben die Möglichkeit einer sinnvollen Arbeit ... bekommen Anerkennung ... sind öffentlich sichtbar		Ziel	Stärkung von Selbstwertgefühl, Selbstwahrnehmung und Teamfähigkeit Gemeinsames Erleben und Spaß in der Gruppe Stärkung der Gruppenkohärenz		
Begegnung beider Gruppen in Aufbau und Betrieb Abbau von Berührungsängsten Integrationsfördernde Außenwirkung		Synergie	Begegnung verschiedener Gruppen Möglichkeit übergreifender Aufgaben Integrative Gruppen		

Abbildung 4: Anlage 2, 1

verlassen können, der Kooperation, der Auseinandersetzung mit Grenzerfahrungen in luftiger Höhe und dem Mut sich auf Unbekanntes einzulassen. (Vgl. Anhang 2, 5 f.)

Umstritten ist derzeit noch ob Laufkundschaft, also Einzelpersonen, die den Hochseilgarten in Eigenregie durchlaufen, auch zum Stammklientel gehören sollen. Dies ist ein zweischneidiges Schwert und bis heute noch nicht definitiv entschieden. Zum einen wäre eine größere Investition notwendig, da dies erhebliche bauliche Konsequenzen hätte, zum anderen jedoch ist dies eine lukrative finanzielle Einnahmequelle, da das Lautertal, in welchem der HSG liegt, jährlich von etwa 750.000 und 900.000 Tagestouristen besucht wird. Einschränkend muss jedoch angemerkt werden, dass in relativer Nähe der Abenteuerpark Lichtenstein liegt, der potenzielle Kunden abfängt, in den letzten Jahren jedoch häufig an die Grenzen seiner Kapazitäten stieß. (Vgl. Anhang 4, 1)

Die behindertengerechte Konzeption hingegen ist mehr oder weniger ein Novum; zumindest im deutschsprachigen Raum. Nach Angaben der von der BruderhausDiakonie zu Rat gezogenen Erlebnispädagogen gibt es derzeit drei Hochseilgärten, die als behindertengerecht angesehen werden können. Diese drei Hochseilgärten möchte ich im nächsten Abschnitt kurz vorstellen, bewerten und wichtige Informationen für unser Projekt daraus gewinnen.

## 2. Vergleichbare Projekte

Immer wieder wurde in den Projekttreffen angeregt, dass es sinnvoll sein könnte, einen oder mehrere der bekannten drei Hochseilgärten, die von den beteiligten Erlebnispädagogen als behindertengerecht eingestuft wurden, zu besuchen, um dort wichtige Erkenntnisse für unseren Hochseilgarten zu gewinnen. Da mir dies für meine Arbeit als wertvoll erschien, schrieb ich die Hochseilgärten Lam, Neckargemünd und Much, mit der Bitte um Informationsmaterial über ihre behindertenspezifische Konzeption an, damit aus diesem Pool ein geeigneter Hochseilgarten für eine Hospitation herausgefiltert werden kann. Des Weiteren untersuchte ich die Internetpräsenzen dieser Einrichtungen auf Informationsmaterial und die Tauglichkeit für die Arbeit mit Menschen mit einer Behinderung. Zusätzlich schrieb ich drei großen Firmen (FASZINATOUR, INSIGHT OUT, OUTDOORCONCEPT) die für Bau und Konzeption von Hochseilgärten zuständig sind an und bat um Informationsmaterial, bezüglich des behindertengerechten Baus solcher Anlagen und den entsprechenden Sicherungsmöglichkeiten von Rollstühlen. Insgesamt bekam ich nur eine positive Rückmeldung und dabei handelt es sich um das Informationsmaterial, des Hotel FIT, so wie es auch an potenzielle Buchungskunden geschickt wird. Von den anderen Firmen bzw. Hochseilgärten habe ich entweder keine Antwort oder die Information erhalten, dass für die Arbeit mit Behinderten kein Informationsmaterial vorliege, da hierzu nur sehr selten Anfragen kämen.

Nach intensiver Literaturrecherche, für die vollständige in Deutschland zugängige deutsche und englischsprachige Literatur, und einer ausführlichen Internetrecherche konnte ich meiner Liste von drei Hochseilgärten lediglich noch ein weiteres Projekt hinzufügen. Bei meiner Recherche im Internet bin ich auf die Internetpräsenz von ANKE HINRICHS gestoßen, die erlebnispädagogische Aktivitäten und Reisen für Menschen mit Handicap anbietet (vgl. HINRICHS: Meine Angebote). Dabei berichtet HINRICHS, die selber an einer cerebralen Bewegungsstörung leidet, auf ihrer Homepage von einer Reise der Deutschen Gesellschaft für Muskelkranke aus Freiburg, zu dem „Outdoor Activity Center for all“ in Churchtown (England) (vgl. HINRICHS: Meine Angebote – Projektbericht 1). Auf dieselbe Quelle müssen auch Heckmair und MICHL gestoßen sein, die in ihrem Buch Erleben und Lernen diesen Erfahrungsbericht zitieren. Am Ende dieses Erfahrungsberichtes heißt es dann aber: „Ein entsprechendes Angebot in Deutschland ist nicht bekannt“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 165).

### Hochseilpark Lam

Der Hochseilgarten Lam, der von der Erlebnis-Akademie gebaut wurde und in der Nähe von Nürnberg liegt, bezeichnet sich mit 36 Übungen in ca. 10-12 m Höhe, selbst als einen der größten Hochseilparks Europas (vgl. DIE ERLEBNIS-AKADEMIE). Dabei bewegen sich die Besucher paarweise, unter Beobachtung von geschultem Personal, durch den Hochseilgarten. Eine gezielte pädagogische Betreuung findet nicht statt. Der Hochseilgarten kann folglich als Fun-Hochseilgarten für Laufkundschaft bezeichnet werden. Des Weiteren bietet DIE ERLEBNIS-AKADEMIE aber auch ein Teamtraining für Gruppen an (vgl. DIE ERLEBNIS-AKADEMIE: Teamtraining). Schaut man nach, für welche Personengruppen der Hochseilgarten geeignet ist, findet sich folgende Beschreibung:

„Eigentlich fast alle. Kinder ab 10 Jahren bis hin zu Senioren von 75 Jahren und mehr. Alles was Sie brauchen ist eine vollkommen **durchschnittliche körperliche Fitness** und ein "großes Herz". Der Hochseilpark ist im Hinblick auf die körperlichen Anforderungen **nicht nur für Sportler geeignet.**“ (DIE ERLEBNIS-AKADEMIE)

Die Anforderung, dass man lediglich eine vollkommene durchschnittliche körperliche Fitness benötige, schließt Menschen mit einer körperlichen Behinderung ausdrücklich aus, da sie über diese Voraussetzung häufig nicht verfügen. Erst wenn man ganz an das untere Ende der Homepage geht, findet man am Schluss die Rubrik „Specials“ und darunter die Überschrift „Rollis im Hochseilpark“. Dort befindet sich ein Bericht aus dem Jahre 2003, als sich das Reha-Team Betzlbacher mit drei Mitarbeitern im Rollstuhl, zum Teamtraining im Hochseilpark Lam eingefunden hat. Hier wird ausdrücklich erwähnt, dass der Park nicht für Rollstuhlfahrer konzipiert ist, sondern dass mit viel Kreativität und Einfallsreichtum den Rollstuhlfahrern ermöglicht wurde, auch ein paar Elemente in 12 m Höhe zu absolvieren. Betrachtet man die Bilder, wird außerdem deutlich, dass es sich bei den

Rollstuhlfahrern, um Menschen mit keinerlei Einschränkungen in den oberen Extremitäten handeln dürfte. Abschließend heißt es, dass auf diesem Wege also auch „für Teams, in denen Rollstuhlfahrer aktiv sind, [...] ein gemeinsames Outdoor Erleben am Hochseilpark möglich [ist]“ (DIE ERLEBNIS-AKADEMIE: Rollis im Hochseilpark).

Von einem behindertengerechten Hochseilgarten mit einem speziellen Konzept für Menschen mit Behinderungen kann hier also auf keinen Fall gesprochen werden, auch wenn man den Mitarbeitern hoch anrechnen muss, dass sie sich alle Mühe gegeben haben, die Rollstuhlfahrer zu integrieren.

### **Hochseilgarten Neckargemünd**

Auch im Hochseilgarten Neckargemünd ist eine Begehung in Selbstsicherung und eine Buchung zu Teamtrainings und eine Seminarbegleitung möglich. Als Grundvoraussetzung zur Teilnahme wird lediglich eine Mindestgröße von 1,5 m im Selbstsicherungsbereich gefordert. (Vgl. HOCHSEILGARTEN NECKARGEMÜND: Preise) Hier kann jedoch klar von einem erlebnispädagogischen Hochseilgarten gesprochen werden, da eine fest eingeplante Reflexion des Erlebten, mit einem Transfer auf den Alltag, nach der Aktivität im Hochseilgarten stattfindet. Außerdem werden klare pädagogische Ziele, wie die Selbst- und Grenzerfahrung, die Stärkung des Selbstvertrauens, Teamentwicklung und Steigerung der Eigenmotivation genannt. (Vgl. HOCHSEILGARTEN NECKARGEMÜND: Hochseilgarten)

Aber auch bei diesem Internetauftritt muss man sich sehr gezielt auf die Suche nach der Rollstuhltauglichkeit dieses Hochseilgartens machen. Erst unter der Rubrik „Bilder“ und anschließend „Offizielle Eröffnung“ bin ich auf drei kleine Bilder, die einen Rollstuhlfahrer im HSG zeigen, und folgende knappe Notiz gestoßen.

„Rollstuhlfahrer und klettern – unmöglich? Eine Demonstration von René überzeugte die Anwesenden vom Gegenteil. Mit drei verschiedenen Elementen für Rollstuhlfahrer gehört die Anlage zu den drei einzigsten in ganz Deutschland.“ (HOCHSEILGARTEN NECKARGEMÜND: Bilder – Offizielle Eröffnung).

Leider habe ich auch hier keine Antwort auf meine Anfrage nach detaillierten Informationen über diese rollstuhltauglichen Elemente bekommen. Auch unter der Rubrik „Parcours“, in welcher die einzelnen Hochseilgartenelemente vorgestellt werden, ist nirgends erläutert, welche Elemente mit dem Rollstuhl zu absolvieren sind.

Der Versuch Rollstuhlfahrer zu integrieren ist hier zwar vorhanden, allerdings fehlen diesbezüglich Informationen auf der Homepage. Des Weiteren beschränkt sich die Nutzung lediglich auf Rollstuhlfahrer und weist keine Konzeption für andere Behinderungsformen auf. Außerdem ist das Angebot mit drei Elementen sehr minimal, sodass ich mir eine sinnvolle Nutzung mit einer Schulklasse der Schule für Körperbehinderte nicht vorstellen könnte.

**FIT-Hotel und Erlebnishaus Much**

Das FIT-Hotel Much ist nicht nur die einzige Einrichtung, bei welcher sofort deutlich wird, dass ihnen die Arbeit mit behinderten Menschen am Herzen liegt, sondern auch sofort und bereitwillig umfangreiches Informationsmaterial bereitgestellt hat. Schon beim Namen FIT, das für FREIZEIT, INTEGRATION und TAGUNG steht, wird das Konzept dieser Einrichtung deutlich. Ruft man die Homepage des Hotels auf, öffnet sich direkt ein Video, in dem Rollstuhlfahrer und Menschen mit anderen Behinderungen mit großem Spaß verschiedenste Hochseilgartenelemente absolvieren. (Vgl. FIT-HOTEL) Betritt man die Rubrik „Hochseilgarten“ wird damit geworben, dass es sich bei dieser Anlage um einen Hochseilgarten mit behindertengerechten Stationen handelt. „Der FIT Hochseilgarten ist Erlebnis und Herausforderung für behinderte und nicht behinderte Menschen aller Altersklassen“ (FIT-HOTEL: Hochseilgarten). Dies ist ein Anspruch, der einer barrierefreien Konzeption, wie sie der Hochseilgarten Buttenhausen erfüllen soll, in jeder Beziehung genügt. Auch das Angebot das sich gezielt an Schulklassen und Freizeitgruppen, mit den Zielen der „Stärkung des Gruppen-Klassengeists, Selbsterfahrung und Persönlichkeitsbildung, Gruppenerfahrung und Erlebnispädagogik“ (ebd.) als auch der Förderung sozialer Kompetenzen richtet, entspricht diesem Anspruch. Des Weiteren werden für Firmen und Einrichtungen Maßnahmen zu „Teambuilding/Teamtraining, Vertrauen, Kommunikation, Risikomanagement, Konfliktlösung, Führungsqualitäten“ (ebd.) angeboten.

„Die Inhalte werden individuell mit den Betreuern und Lehrern abgestimmt und können so schwerpunktmäßig auf ein bestimmtes pädagogisches Ziel ausgerichtet werden“ (FIT-HOTEL: Freizeit / Schule – Prog. für Schulklassen).

Angeboten werden zusätzlich Seminarräume für Tagungen, behindertengerechte Übernachtungsmöglichkeiten, Bewirtung, ein Sinnesweg, ein kleiner Streichelzoo, Spiel-, Wald- und Erlebnispädagogische Programme, Kletter- und Seilaktionen, GPS-Orientierungstrekking und Bogenschießen (vgl. Informationsmappe des FIT-HOTEL: zu beziehen über die Rubrik: „Informationsmaterial best.“).

Integration ist hier keine hohle Phrase, sondern wird mustergültig vorgelebt. Sechs Arbeitsplätze für Menschen mit Behinderungen sind eingerichtet, die komplette Anlage ist barrierefrei und das Hotel verfügt über einen eigenen Bus mit Hebebühne für Rollstuhlfahrer. (Vgl. FIT-HOTEL: Integration)

Auch bei der Preisgestaltung ist die finanzielle Lage von Menschen mit Behinderung berücksichtigt, sodass Gruppen aus sozialen Einrichtungen und Schulen grundsätzlich weniger bezahlen als Firmen. Das 5-Tages-Programm inklusive Übernachtung, Verpflegung und erlebnispädagogischem Programm kostet 180 € pro Person, wobei Lehrer und Begleitpersonal nur die Übernachtungen bezahlen. Auch die Mindestgruppengröße von 20 Personen wird bei diesen Gruppen flexibel



gehandhabt, da der Einrichtung bewusst ist, dass kaum eine Sonderschule über solch eine Klassengröße verfügt. (Vgl. FIT-HOTEL: Freizeit / Schule – Prog. für Schulklassen)

Insgesamt ist dies ein sehr gelungenes Angebot und verdient zu Recht die Prädikate barrierefrei und erlebnispädagogisch wertvoll. Im Hinblick auf den Hochseilgarten ist jedoch einschränkend anzumerken, dass der höchste Mast lediglich 7 m bemisst und die Anzahl der Übungen relativ begrenzt ist. Dieser Seilgarten zählt eher zu den sehr kleinen Hochseilgärten. Im Bezug auf die Gesamtkonzeption ist diese Einrichtung in jedem Fall eine Hospitation wert, aus dem Blickwinkel der Planung der rollstuhlgerechten Seilgartenelemente wohl eher nicht.

### **Churchtown - Outdoor Activity Center for all**

Dieses Zentrum wurde schon vor über 30 Jahren von der englischen Spastikergesellschaft gegründet, wird heute von Vitalise betrieben und hauptsächlich durch Spendengelder finanziert. Menschen mit schweren körperlichen Beeinträchtigungen soll ein Zugang zu der Natur auf einer barrierefreien Farm ermöglicht werden. Dabei wird in den letzten Jahren verstärkt immer mehr mit erlebnispädagogischen Aktivitäten gearbeitet. Genannt werden u. a. Seilgartenelemente, Abseilen, Klettern, Orientierungsübungen, Bootsfahrten, Ausflüge in die Stadt, Moorwanderungen und Wanderungen am Fluss. Dieses Angebot wird von sogenannten Instructors geleitet und begleitet. Eine Krankenschwester übernimmt die Nachtwache im Haus und bietet medizinische Hilfen an. Außerdem ist ein behindertengerechtes Schwimmbad, das jeder Teilnehmer nutzen kann, vorhanden. (Vgl. HINRICHS: Meine Angebote – Projektbericht 1) Der folgende kurze Abschnitt aus dem Erlebnisbericht von Anke HINRICHS macht mögliche Ziele und die Wichtigkeit einer solchen Maßnahme deutlich.

„Die Jugendlichen, die im Alltag sehr isoliert und von vielen Aktivitäten ausgeschlossen leben, erlebten in diesen Tagen ungeahnte Möglichkeiten. Man merkte ihnen an, wie sie alles erst einmal verarbeiten mussten, um es richtig wahrhaben und genießen zu können. Man kann nur erahnen, welche Wirkung diese Fahrt auf diese Jugendlichen haben wird: einige werden vielleicht eine aktivere Teilhabe am Leben der Gesellschaft einfordern, da ihnen bewusst geworden ist, auf was sie verzichten. Andere werden aber möglicherweise auch ihre alltäglichen Grenzen besonders schmerzhaft wahrnehmen.“ (HINRICHS: Meine Angebote – Projektbericht 1)

Weitere Ziele sind unter anderem, die Chance zu bekommen ein anderes Land kennenzulernen, Selbstständigkeit und Selbstbestimmung zu erfahren, Unabhängigkeit vom Elternhaus zu erlangen und sich selbst mit der Krankheit und anderen Betroffenen auseinanderzusetzen (vgl. HINRICHS: Meine Angebote – Projektbericht 1).

Leider ist wie HINRICHS, aber auch HECKMAIR UND MICHL (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 165) betonen, ein solches Angebot in Deutschland nicht bekannt. Außerdem lassen sich nur sehr wenige Informationen über dieses Projekt im Internet und in der Literatur finden.

**Fazit:**

Zwar sind die letzten beiden Einrichtungen durchaus interessant und für die Arbeit mit behinderten Menschen hochwertvoll, allerdings sind keine neue Informationen für den Bau des Hochseilgartens Buttenhausen zu erwarten und somit ein Besuch dieser Anlagen, unter diesem Gesichtspunkt, nicht notwendig. Für die Herausarbeitung einer umfassenden Konzeption mit der Integration von behinderten Menschen und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und der Vernetzung mit anderen erlebnispädagogische Aktivitäten und barrierefreien Übernachtungsmöglichkeiten im Umland, kann eine Hospitation gerade des FIT-HOTELS in Much sehr gewinnbringend sein. Von der langjährigen Arbeit der Einrichtung in Churchtown könnte zwar sicher auch profitiert werden, allerdings besteht hier die Problematik der großen Entfernung und der damit verbundenen Kosten.

**3. Sicherheitsstandards und Richtlinien bei Bau und Betrieb**

„Der Bau von stationären Hochseilgärten ist schwierig und bleibt Personen mit besonderer Erfahrung und speziellen Kenntnissen vorbehalten. Eine statische Prüfung der gesamten Anlage durch den Fachmann ist unverzichtbar.“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 229)

Klar ist daher, dass die Menschen mit Migrationshintergrund und / oder Behinderung, die in das Projekt einbezogen werden sollen, nicht an dem Bau der Hochseilgartenelemente beteiligt werden können, sondern Niedrigseilelemente und andere Anlagen wie Grillstellen und ähnliches bauen (vgl. Anhang 2, 3). Pädagogisch sehr wertvoll kann es hier sein, wenn diese Personen schon bei der Planung eingebunden werden, sodass eventuell verschiedene kulturelle Hintergründe eingebracht, aber auch Voraussetzungen, welche die behinderten Menschen einfordern, erfüllt werden können.

Weitere Arbeiten müssen dann von geschultem Personal durchgeführt und von einer Baufirma geleitet und überwacht werden. Dies liegt zum einen am Einsatz schwerer Maschinen und Gerätschaften, die z. B. für das Aufstellen eines 16 - 18 m hohen Mastes notwendig sind und zum anderen an zahlreichen Bauvorschriften und Vorschriften aus dem Geräte- und Produktsicherheitsgesetz (vgl. WENDRICH 2006, 14), die eingehalten werden müssen. Außerdem ist aufgrund sintflutartiger Zunahme von Seilgärten in den letzten Jahren auch der TÜV auf die Hochseilgärten aufmerksam geworden und beobachtet diese Entwicklung. So vermuten HECKMAIR und MICHL, dass innerhalb der nächsten Jahre eine TÜV-Prüfung verpflichtend sein könnte (vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 229). Dies Tatsache führte schon 1997 zur Gründung der European Ropes Course Association (ERCA). Dieser Verein, der aus Institutionen, Verbänden und Einzelpersonen besteht, die Seilgärten betreiben, hat sich zum Ziel gesetzt, Standards zum Bau und Betrieb von Seilgärten zu entwickeln. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 232)

Da beim Bau eines Hochseilgartens hochkomplexe Gesetzestexte, DIN- und EN-Normen, Bauvorschriften und vieles mehr zu beachten sind, war es Aufgabe der Projektgruppe für den Bau des Hochseilgartens eine geeignete Firma zu finden. Dazu wurden verschiedene Kriterien festgelegt, die eine Firma erfüllen muss, um in die engere Auswahl zu gelangen. Wichtig war der Planungsgruppe dabei, dass die Firma Erfahrungen im Bau von barrierefreien Anlagen und in der erlebnispädagogischen Arbeit hat, dass sie bereit ist, gemeinsam nach einer innovativen Lösung für diese Herausforderung zu suchen und es möglich bleibt, dass Teilbereiche in Eigenregie bzw. Eigenarbeit errichtet werden (vgl. Anhang 5). Ende August 2008 fanden erste Gespräche mit einer Auswahl von folgenden drei HSG-Baufirmen statt: TeamCraft, INSIGHT-OUT und NATUR BEWEGT (vgl. Anhang 6 und 7). Letztere hat unter anderem auch den Hochseilgarten des FIT-HOTELS gebaut, begleitet dort aktiv die erlebnispädagogische Arbeit und ist in der ERCA aktiv. Auf Basis dieser Gespräche, der eben genannten Kriterien und der Kostenvoranschläge der Firmen, sollte nun eine geeignete Firma ausgewählt werden.

Weitere Fragen, die schon im Vorfeld geklärt werden mussten, waren eine allgemeine Bauanfrage an die Gemeinde Münsingen-Buttenhausen, die Sicherstellung einer Zufahrtsmöglichkeit (vgl. Anhang 3, 4) und ein geologisches Gutachten über die grundsätzliche Bebaubarkeit des Untergrunds (vgl. Anhang 8).

Nicht nur beim Bau, sondern auch während des Betriebs des Hochseilgartens, müssen ein hohes Sicherheitsniveau und gewisse Standards zu erfüllt werden. Dazu gehört vor allem die Ausbildung der Betreuer beziehungsweise der Trainer<sup>10</sup>. Hier ist die größte Herausforderung, dass jeder Hochseilgarten andere Elemente enthält, die auf verschiedenste Weise verknüpft sind. Das führt dazu, dass die Trainer in jedem Hochseilgarten von den Betreibern aufs Neue eingewiesen werden müssen. Allerdings besteht eine große Diskrepanz in der Ausführlichkeit und Qualität der Einweisungen zwischen den einzelnen Hochseilgärten. Auch gibt es in Deutschland derzeit noch keine allgemeingültige und anerkannte Ausbildung zum Hochseilgarten-Trainer. Es gibt allerdings Verbände und Organisationen die Ausbildungskurse anbieten. Ob ein Hochseilgarten diese jedoch anerkennt, bleibt Entscheidung der Betreiber. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 229 f.) Häufig ist daher der Bau eines Hochseilgartens durch eine Baufirma, auch an die Trainerausbildung gekoppelt. Die Trainer werden von der Baufirma gezielt für den neu gebauten Hochseilgarten ausgebildet. In unserem Fall soll dies ausdrücklich nicht so gehandhabt werden, da aufgrund der spezifischen Ausrichtung des Hochseilgartens, diese Trainerausbildung selbst konzipiert und in Eigenregie durchgeführt werden soll. Dies war von Anfang an Voraussetzung für die Zusammenarbeit mit

---

<sup>10</sup> Detaillierte Informationen über die Trainerausbildung finden sich z. B. bei PERSCHKE / FLOSDORF 2003, 113 f. oder WENDRICH 2006, 13

einer Baufirma. (Vgl. Anhang 5, 2) Dazu muss von dem Betreiber ein Qualifikationskonzept für die Trainer vorgelegt werden (vgl. PERSCHKE / FLOSDORF 2003, 111)

Erster Schritt jeder erlebnispädagogischen Aktion sollte daher immer sein, dass Betreiber und Trainer sich ihrer Verantwortung bewusst sind. „Institutionen und Individuen sind moralisch wie rechtlich verpflichtet, alles dafür zu tun, um Schäden am ihnen anvertrauten Klientel abzuwenden“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 286).

Daher sind regelmäßige Wartungen vorgeschrieben, die in einem Wartungskonzept niedergeschrieben sein müssen (vgl. PERSCHKE / FLOSDORF 2003, 111) Bei den Wartungen sind Sicht- und Funktionsprüfung sowohl der gesamten Anlage, als auch der Sicherungssysteme vorzunehmen. Hinzu kommt eine Überprüfung des Sicherungsmaterials vor jeder Nutzung. Des Weiteren stellen die Trainer bei der Durchführung sicher, dass die Sicherungssysteme ordnungsgemäß eingesetzt werden. (Vgl. WENDRICH 2006, 15) Dabei ist es wichtig, dass die Betreuer technisch-instrumentell kompetent sind, die Ausrüstung geltenden Kriterien entspricht, im Vorfeld alle sicherheitsrelevanten Fragen geklärt wurden, die seelische Sicherheit der Teilnehmer durch die pädagogische und psychologische Kompetenz des Leiters abgesichert ist und auch die Teilnehmer alle Voraussetzungen erfüllen, um die physischen und psychischen Anforderungen bewältigen zu können. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 286) Da es sich hier aber um ein ganz spezielles Klientel handelt, reicht wie bereits erwähnt eine standardmäßige Trainerausbildung nicht aus. Eine grundlegende sonderpädagogische Ausbildung der Trainer und eine enge Zusammenarbeit mit einer sonderpädagogischen Fachkraft sind meiner Meinung nach unverzichtbar und deren Fehlen für einen barrierefreien Hochseilgarten nicht zu verantworten. Hier könnte eventuell die so genannte „Übernahmefahrlässigkeit“ zum Tragen kommen. Danach kann jemand dafür belangt werden, wenn er die Leitung einer Gruppe im Hochseilgarten übernimmt, dafür aber nicht die fachsportlichen oder sicherheitstechnischen Qualifikationen mit sich bringt. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 288) In unserem Fall müssen hier noch sonderpädagogische Qualifikationen hinzugefügt werden, um juristische Konsequenzen zu vermeiden.

„Ein Veranstalter, der erlebnispädagogische Programme anbietet, wird nicht umhin kommen, Sicherheitsstandards festzulegen und konzeptionell zu untermauern. Manuale, die möglichst detailliert Materialien, Verantwortlichkeiten und Vorgehensweisen beschreiben, helfen, eine „Sicherheitskultur“ zu entwickeln und - sowohl nach innen als auch nach außen - Verlässlichkeit und Transparenz zu schaffen.“ (HECKMAIR / MICHL 2008, 287)

Gerade bei solch einem innovativen Projekt sollte hier ein besonderes Augenmerk auf dieser Aufgabe liegen, um jedwede Risikomomente, aber auch juristische Folgen, auszuschließen. Außerdem hilft dies, Behinderteneinrichtungen wie Schulen und Heimen, sich mit gutem Gewissen

auf dieses Neuland zu bewegen, und sie können so die erlebnispädagogische Arbeit gut vor Eltern und Erziehungsberechtigten verantworten.

Sehr wichtig erscheinen mir hier auch die Anmerkungen, die WENDRICH in seinem Artikel über die Nutzung und den Bau von Hochseilgärten bezüglich der Sicherheit macht. Er sieht Sicherheit nicht als feste Größe und statischen Zustand, sondern als „Ergebnis eines ständigen Verarbeitungsprozesses von äußeren Anforderungen und Einflüssen einerseits und individuellen Kompetenzen andererseits“ (WENDRICH 2006, 9). Dies gilt für jeden Besucher von Hochseilgärten, ganz besonders aber für die Zusammenarbeit mit Schulen und Jugendgruppen und der Arbeit mit behinderten Teilnehmern. Aufgrund von Entwicklung, Erziehung und Sozialisation sind individuelle Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Kognitionen, aber auch äußere Umstände, die für die Sicherheit maßgeblich sind, ständig im Fluss. Aber auch psychische Dispositionen können Einfluss haben und so das Sicherheitsbewusstsein und Sicherheitsgefühl negativ oder positiv verändern. Damit für die Teilnehmer sowohl in sozialer, emotionaler und geistiger als auch in körperlicher Hinsicht keine Gefahr besteht und sie sich auch nicht gefährdet fühlen, müssen die Verantwortlichen das Programm auf die individuellen Bedürfnisse und Voraussetzungen anpassen und es gegebenenfalls differenziert planen und durchführen. Dabei sind auch Inhalte und Methoden des jeweiligen Bildungs- und Erziehungsauftrages der Einrichtungen bzw. Schulen zu beachten. (Vgl. WENDRICH 2006, 9)

Bei der Durchführung von Hochseilgartenelementen ist weiter zu beachten, dass beim Klettern das Tragen von Schutzhelmen verpflichtend ist. Dabei kann man sich an den EN-Normen oder den Empfehlungen des Sicherheitskreises des Deutschen Alpenvereins orientieren, an denen sich Sachverständige im Schadensfall orientieren. Dort wird deutlich, dass ein normaler Industriehelm nicht ausreicht, sondern dass ein Bergsteiger-Schutzhelm benötigt wird. (Vgl. HECKMAIR / MICHL 2008, 287)

Wichtig ist es auch, sich ständig auf dem Laufenden zu halten und aktuelle Entwicklungen mitzuverfolgen. So war lange Zeit der „Sackstich“ der unter anderem zum Fixieren des Seiles am Klettergurt benutzt wird, noch offizielle Lehrmeinung des Deutschen Alpenvereins. Inzwischen wird jedoch der Achterknoten gelehrt, der zwar komplizierter ist, sich jedoch besser wieder lösen lässt. (Ebd.) Wichtig sind daher regelmäßige Fortbildungen der Trainer, eine ständige Orientierung des Sicherheitskonzepts an aktuellen Entwicklungen und die enge Zusammenarbeit mit der ERCA. Aufgrund der hohen Sicherheitsstandards und Ansprüche sind Unfälle und Schäden mit juristischen Folgen im erlebnispädagogischen Bereich äußerst selten. Trotz aller Sicherheitsvorkehrungen kann es immer zu Unfällen kommen, weshalb ein Notfallplan bereitgestellt werden muss. Dazu gehören die Kenntnisse von Erste-Hilfe-Maßnahmen und Rettungs- und Bergungsverfahren, falls ein

Teilnehmer sich nicht mehr selbstständig vom Hochseilelement abseilen kann. (Vgl. WENDRICH 2006, 15) Diese Maßnahmen sollten regelmäßig geübt und aufgefrischt werden, um in der Notsituation routiniert und abgeklärt handeln zu können.

Dabei können Unfälle aus zwei Ursachen geschehen. Zum einen aus Materialversagen, z. B. dem Brechen eines Karabiners, oder aus Funktionsversagen, wenn der Karabiner versehentlich geöffnet wird und man sich aus dem Sicherungsseil aushängt. Um dieses Gefahrenpotenzial zu minimieren, müssen einerseits genormte und entsprechend dimensionierte Bauteile verwendet werden und andererseits immer eine doppelte Absicherung gewährleistet werden. Dies kann z. B. durch das Verwenden eines zusätzlichen Karabiners oder das Benutzen von Schraubkarabinern erreicht werden (vgl. WENDRICH 2006, 18) sowie durch die Anwendung der neuartigen Sicherungssysteme, die ich im nächsten Kapitel vorstellen werde.

## **4. Sicherungstechniken**

In diesem Kapitel möchte ich zunächst die gängigsten Sicherungssysteme vorstellen, diese auf Basis der Verwendungsmöglichkeiten und Tauglichkeit bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit einer Körperbehinderung untersuchen und abschließend eine begründete Auswahl der mir am besten geeigneten Systeme treffen. Dabei soll vor allem die Sicherheit und das gute Handling für die Akteure im Vordergrund stehen und weniger die Kosten für die jeweiligen Sicherungsmethoden. Zunächst findet eine Betrachtung der Sicherungssysteme für Läufer statt und anschließend sollen Möglichkeiten und Formen gefunden werden, mit denen Rollstuhlfahrer und Läufer mit Gehhilfen gesichert werden können.

### **4.1 Überblick über die Sicherungssysteme**

Es gibt zahlreiche verschiedene Sicherungssysteme, denen jedoch allen gemein ist, „dass die Sturzlast, nicht größer als 6 kN<sup>11</sup> sein darf (DIN EN 985, 2005)“ (WENDRICH 2006, 21). Bei Sicherungssystemen mit Helfern müssen diese dafür sorgen, dass die Fallhöhe nicht mehr als 50 cm übersteigt und bei Selbstsicherungssystemen wird die Länge des Sicherungsseiles dementsprechend individuell eingestellt. Alternativ kann auch ein Sicherungssystem mit Falldämpfer verwendet und die maximale Fallhöhe überschritten werden. Abschließend müssen noch die DIN EN 1176-1 über die Anforderungen des Fallraums und der Aufprallfläche erfüllt sein. (Ebd.)

Das Sicherungsseil, das auf die verschiedenen Weisen, die ich gleich im folgenden Abschnitt vorstellen werde, aufgehängt wird, wird in jedem dieser Systeme per Klettergurt an dem

---

<sup>11</sup> Maßeinheit der Kraft in kN = Kilonewton (vgl. WAHRIG 2003, 633)

Teilnehmer fixiert. Dabei gibt es drei verschiedene Arten von Klettergurten: Hüftgurte, Brustgurte und Komplettgurte.



**Hüftgurt**



**Brustgurt**



**Komplettgurt**

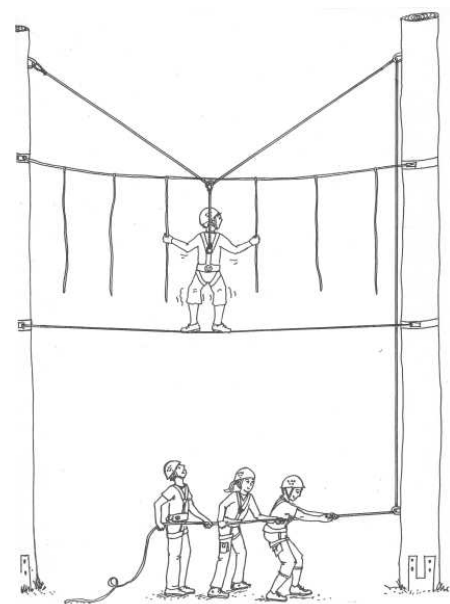
**Abbildung 5:** BERGFREUNDE GMBH

Bei Hüftgurten werden lediglich die Beine fixiert und der Karabiner zum Sicherungsseil wird in der Regel vorne am Gürtel angebracht. Der Brustgurt ist eine Ergänzung zum Hüftgurt und stabilisiert zusätzlich den Oberkörper. PERSCHKE und FLOSDORF empfehlen einen zusätzlichen Brustgurt in jedem Fall für „Kinder, Übergewichtige oder bewegungsgestörte Personen“ (PERSCHKE / FLOSDORF 2003, 119) Der Karabiner wird hier meistens etwas höher angebracht, etwa knapp oberhalb des Bauchnabels. Der Komplettgurt ist eine feste Verbindung aus Hüftgurt und Brustgurt und bietet ein Höchstmaß an Sicherheit. HACHMEISTER rät besonders bei Kindern mit einem hohen Körperschwerpunkt oder großen Koordinationsproblemen zu einem Komplettgurt, bei dem das kopfüber aus dem Gurt fallen verhindert wird (vgl. HACHMEISTER 2006, 173 f.). Zusätzlich ist es hier möglich, das Sicherungsseil am Rücken etwa auf Höhe der Schulterblätter anzubringen.

Dies kann gerade in der Behindertenarbeit ein großer Vorteil sein. Denn das Sicherungsseil hängt nicht permanent vor dem Gesicht, behindert einen nicht beim Laufen und kann, wenn es kurz gehalten wird, sogar das Laufen unterstützen.

### **V-Sicherung (M-, N- oder Teamsicherung)**

Über mehrere Umlenkpunkte wird durch Handkraft und ohne zusätzliche Techniken und Geräte gesichert. Dabei bleibt das Seil immer so stark gespannt, dass die Fallstrecke wie eben erwähnt, maximal 0,5 m beträgt (vgl. WENDRICH 2006, 21), die Bewegungsfreiheit jedoch nicht eingeschränkt ist.



**Abbildung 6:** V-Sicherung  
(WENDRICH 2006, 22, Abb. 9)

Vorteile:

Größter Vorteil dieser Sicherungsvariante ist, dass keine zusätzlichen Sicherungstechniken erlernt werden müssen und sie so sehr zeitsparend eingesetzt werden kann. Außerdem sind viele Teilnehmer aktiv beteiligt (vgl. WENDRICH 2006, 22), da die Anzahl der Sichernden nur durch die Seillänge und den Platz auf dem Boden begrenzt ist.

Nachteile:

Bei zu kleinen Gruppen kann dies jedoch dazu führen, dass zu viele Personen bei der Sicherung gebunden sind. Außerdem kann hier immer nur eine Person die Übung durchführen, da bei einem Sturz die Gefahr besteht, dass die Protagonisten am niedrigsten Punkt des Seils zusammenstoßen und sich dabei verletzen. Problematisch wird diese Sicherungsform auch, wenn eine Person mehrere Elemente nacheinander durchführen soll, denn nach jedem Element muss der Akteur zurück auf den Boden (vgl. WENDRICH 2006, 22) oder auf eine Plattform, wo er sich von einem Trainer umhängen lässt. Folglich ist diese Variante am ehesten für einzelne Elemente und nicht für komplexe Arrangements geeignet.

Nutzung mit behinderten Teilnehmern:

Größter Vorteil dieser Sicherungstechnik ist, dass auch Rollstuhlfahrer beim Sichern integriert werden können, da es nicht notwendig ist, dass die Sichernden sich bewegen. Der Rollstuhl kann z. B. mit Bandschlingen an Haken im Boden fixiert werden, so wie dies auch bei dem Transfer in Kleinbussen zu den Schulen in der Regel gehandhabt wird. So kann der Rollstuhl nicht umkippen und auch diese Schüler können gleichberechtigt bei der Sicherung mitwirken.

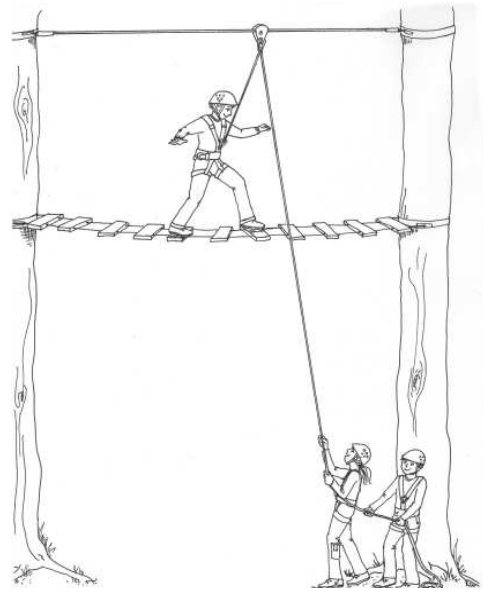
Aber auch kognitiv stark beeinträchtigte Schüler, bei denen eventuell die Gefahr besteht, dass sie loslassen, oder auch Schüler mit geringer Muskelkraft können hier integriert werden, da die Sicherung als Gruppenaufgabe verstanden wird und diese Schüler so kompensiert werden können. Bei der Arbeit mit Behinderten ist es trotzdem ratsam, dass ein Betreuer oder Trainer die Sichernden unterstützt, um im Notfall eingreifen zu können. Dies gibt zusätzlich auch dem Gesicherten eine große subjektive Sicherheit, da er weiß, dass er von vielen Personen gesichert wird und ihm nichts passieren kann.

Gerade für die Arbeit mit behinderten Menschen ist vor allem wichtig, dass es mit der V-Sicherung jederzeit möglich ist, den aktiven Teilnehmer herunter zu lassen. Dies kann z. B. bei Schülern mit Anfallserkrankungen sehr wichtig sein, da diese sich bei einem Anfall nicht mehr selbstständig herunterlassen können. Mit der V-Sicherung ist es innerhalb kürzester Zeit möglich, den Schüler ohne dessen Mithilfe herab zu lassen.



## Toprope-Sicherung

Bei diesem aus dem Berg- und Klettersport bekannten Sicherungssystem wird das Sicherungsseil an einer Rolle umgelenkt, die auf einem Stahlsicherungsseil läuft. Dabei muss sich das Stahlseil jederzeit oberhalb des Gesicherten befinden (vgl. WENDRICH 2006, 21). Beim Sichernden läuft das Seil durch ein im Klettergurt fixiertes Sicherungsgerät (Karabiner mit Halbmastwurf, Abseilachter, Grigri, Tube, HMS, Sirius). Diese unterscheiden sich wesentlich in der Handhabung und der benötigten Kraft des Sichernden. So kann es je nach Gewicht des zu Sichernden angeraten sein, mindestens zu zweit zu sichern. (Vgl. SEMMEL 2002, 61 f.)



**Abbildung 7:** Toprope-Sicherung  
(WENDRICH 2006, 22, Abb. 10)

### Vorteile:

Von pädagogisch hoher Relevanz ist hier die direkte 1:1 (bzw. 1:2) Verantwortlichkeit und die daraus resultierende geringere Anzahl an Sicherungspersonen. Dies ist jedoch gleichzeitig auch ein Nachteil, da die Verantwortung in wenigen Händen liegt (vgl. WENDRICH 2006, 22) und somit Risikomomente und Fehler wahrscheinlicher werden. Es ist hier aufgrund des straff gespannten Stahlseiles möglich, dass mehrere Teilnehmer gleichzeitig die Übung durchführen. Dabei muss jedoch die maximale Nutzlast (angegeben in Kilonewton oder Personenzahl) des Elements beachtet werden, die durch den Erbauer an jedem Element angebracht werden muss. (Vgl. WENDRICH 2006, 19) Ein weiterer wichtiger Vorteil, der aus dieser direkten Zuordnung von Sicherndem und Gesicherten resultiert, ist die Schulung des Verantwortungsbewusstseins und die Bildung von Vertrauen zueinander (vgl. INSIGHT OUT: Sicherungssysteme – Topropesicherung).

### Nachteile:

Um diese Sicherungstechnik durchführen zu können, ist zunächst eine Einweisung in die Sicherungsgeräte notwendig. Dazu gehören gegebenenfalls spezielle Knoten aus dem Klettersport. Da der oder die Sichernden möglichst direkt unterhalb von dem Akteur stehen sollten, um ein zu starkes Pendeln bei einem Absturz zu verhindern, müssen die Sichernden immer mitlaufen. Da der Akteur jedoch nie aus den Augen gelassen werden darf, besteht dabei immer die Gefahr des Stolperns. Wie bei der V-Sicherung muss man auch hier zwischen jeder Aufgabe zurück auf den Boden (vgl. WENDRICH 2006, 22) oder auf eine Plattform.

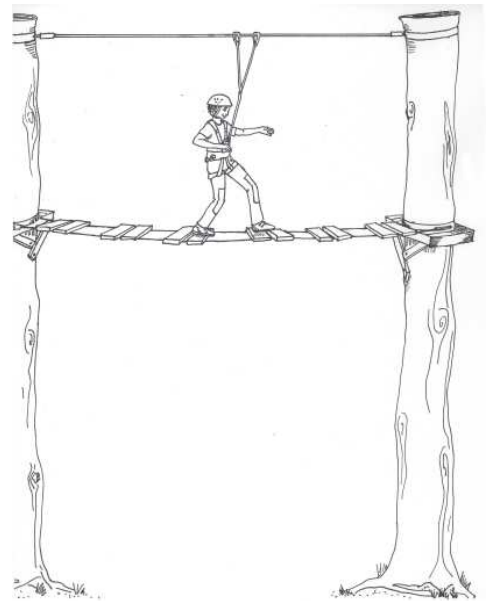
Die Sichernden müssen immer unter direkter Aufsicht eines Trainers stehen, wobei ein Trainer maximal vier Benutzer gleichzeitig im Blick haben kann. Dadurch entsteht doch wieder ein relativ hoher Personenaufwand für diese Sicherungstechnik. (Vgl. INSIGHT OUT: Sicherungssysteme - Topropesicherung)

#### Nutzung mit behinderten Teilnehmern:

Für den aktiven Teilnehmer im Hochseilgartenelement gilt dasselbe wie bei der V-Sicherung. Die Toprope-Sicherung kann uneingeschränkt eingesetzt werden und der Teilnehmer kann auch bei Bewusstseinsverlust oder Verlust der Körperkontrolle von den Sichernden herabgelassen werden. Allerdings gibt es hier wesentliche Einschränkungen bei den Sichernden. So ist es z. B. weder möglich, dass Rollstuhlfahrer sichern, da man sich jederzeit unterhalb des Gesicherten befinden sollte und ein Sichern und Fahren gleichzeitig nicht möglich ist, noch können kognitiv oder motorisch stark eingeschränkte Personen hier alleine sichern. Um selbstständig und alleine sichern zu können, ist folglich eine gute Handmotorik, ein gewisses Maß an Muskelkraft und volles kognitives Verantwortungsbewusstsein notwendig. Stark eingeschränkte Personen können höchstens in Tandems sichern, wobei der Partner immer ein erfahrener Betreuer oder Trainer sein sollte.

#### **Selbstsicherung**

Wie bei der Toprope-Sicherung läuft hier oberhalb des Akteurs ein horizontales straff gespanntes Stahlseil, an dem dieser in der Regel mit zwei Karabinern eingehakt ist. Beim Wechsel zu anderen Elementen wird dabei zunächst ein Karabiner ausgehakt und in das nächste Sicherungsseil eingehängt, bevor der zweite Karabiner umgehängt wird. Dadurch, dass immer ein Karabiner eingeklinkt ist, kann bei korrekter Ausführung theoretisch nichts passieren. (Vgl. WENDRICH 2006, 23)



**Abbildung 8:** Selbstsicherung  
(WENDRICH 2006, 23, Abb. 11)

Vorteile:

Für einen hohen Personendurchlauf, einen schnellen Wechsel der Elemente und eine kurze Einweisung ist diese Sicherungsart ideal. Außerdem sind keine Sicherungspersonen notwendig, sodass jeder selber aktiv sein kann, unabhängig und für sich selbst verantwortlich ist.

Nachteile:

Dadurch agieren wesentlich weniger Personen miteinander, was pädagogische und sicherheitstechnische Konsequenzen hat. Diese Technik verleitet dazu, sich gegenseitig nicht so sehr zu kontrollieren und es geschehen beim Aus- und Umhängen leichter Fehler. (Vgl. WENDRICH 2006, 23) Es z. B. an Ballungszentren passieren, dass versehentlich nicht der eigene Karabiner ausgehängt wird, sondern ein anderer und dadurch die Person, wenn sie sich gerade selber umhängt, möglicherweise komplett ohne Sicherung ist.

Des Weiteren können nicht so viele Personen aktiv an einem Element arbeiten, da das Stahlseil durch eine maximale Nutzlast beschränkt ist, gleichzeitig aber keine Personen zur Sicherung benötigt werden. Ein sehr großes Problem ist die Bergung bei Unfällen, da der Teilnehmer zunächst in eine Toprope-Sicherung eingehakt werden muss, mit der er herabgelassen werden kann und dann auch noch aus der Selbstsicherung ausgehakt werden muss. Dabei kann es jedoch vorkommen, dass der Karabiner der Selbstsicherung blockiert oder das Seil verhakt ist.

Nutzung mit behinderten Teilnehmern:

Die Nutzung herkömmlicher Selbstsicherungssysteme ist auf keinen Fall ratsam für die breit angelegte Arbeit mit behinderten Teilnehmern. Zum einen muss man hier motorisch in der Lage sein, einen Schraubkarabiner zu öffnen und man muss sich zum anderen uneingeschränkt darauf verlassen können, dass der Akteur kognitiv dazu in der Lage ist, den Karabiner erst zu öffnen, wenn der zweite Karabiner umgehängt und gesichert ist.

Bei dieser Sicherungstechnik passieren nachweislich die meisten Unfälle. Teilweise mit tragischem Ausgang. Und dabei muss die Ursache nicht einmal fremdverschuldet sein, sondern häufig geschieht die Komplettaushängung auch bewusst und absichtlich. Z. B. werden häufig beide Karabiner gleichzeitig abgenommen, da zwei Karabiner für zwei Hände verführerisch wirken und so Zeit gespart wird. Aber auch psychische oder physische Belastungen können zu Fehlern führen, da es sich im Klettergarten in der Regel um Menschen mit wenig Klettererfahrung handelt, die bewusst die Grenzerfahrung suchen. (Vgl. STRASSER 2008, 11 f.)

Dabei gibt es inzwischen verschiedenste Möglichkeiten diese Fehler zu minimieren. Aber wie STRASSER anmerkt, liegen ein oder zwei Todesfälle bei einer sechsstelligen Teilnehmerzahl in dem Bereich, den viele Menschen akzeptieren und unter dem Schlagwort Risikoakzeptanz abhaken. Noch sind die Betreiber für solche Fälle versicherungstechnisch abgesichert, doch mit der weiteren Entwicklung neuartiger Sicherungssysteme, werden sich Versicherungen hüten, das Risiko auf sich zu nehmen und die Hochseilgärten hoffentlich „zwingen“ in die neuen Sicherungssysteme zu investieren, die in den letzten Jahren entwickelt wurden und die menschliches Versagen nahezu unmöglich machen sollen. (Vgl. STRASSER 2008, 13 f.) Dies sind unter anderem die Durchlaufsicherung, die Schienensicherung, das KLIPA-System, das Safe Link ssb und das Selbstsicherungssystem FASZINATOUR Smart-Belay®, das den Outdoor Industry Award 2008 gewonnen hat und vermutlich 2009 die Serienreife erreicht (vgl. JAGENLAUF / MICHL 2008, 28).

Beim **Durchlaufsystem** hängt sich der Teilnehmer beim Betreten der Hochseilgartenelemente in ein Stahlseil ein und wird dann bis zum Ende nicht mehr ausgehakt. Beim Wechsel von Elementen, also an den Masten bzw. Bäumen leiten Führungsschienen um den Mast in das neue Sicherungsseil. Somit ist man nie ohne Sicherung und kann sich selbstständig nicht ausklinken, wodurch menschliche Fehler ausgeschlossen sind und man sich voll und ganz auf die Durchführung der Elemente konzentrieren kann. Außerdem kann man hier Einweisung und Personalaufwand auf ein Minimum reduzieren und Kinder oder Teilnehmer mit Behinderungen weitgehend alleine in den Hochseilgarten entlassen.

Negativ wirken sich dabei die extrem hohen Anschaffungskosten und der extreme Wartungs- und Inspektionsaufwand aus. Darüber hinaus wird dem Teilnehmer weitgehend die Eigenverantwortung abgenommen, deren Erreichen ja auch Ziel der Erlebnispädagogik sein sollte. (Vgl. INSIGHT OUT: Hochseilgartenbau – Sicherungssysteme – Durchlaufsicherung)

Fast identisch funktioniert das **Schienensystem**, bei dem man anstatt in ein führendes Stahlseil, in ein Schienennetz eingehängt wird, aus dem man sich bis zum Verlassen des Parcours nicht aushängen kann. Allerdings ist dieses System im Vergleich zu dem vorherigen nicht in jedem Hochseilgarten einbaubar, da es hohe Anforderungen an das Tragsystem hat. Dafür ist es TÜV geprüft und erfüllt so höchste Sicherheitsstandards. Ansonsten hat es weitgehend dieselben Vor- und Nachteile wie das Durchlaufsystem. (Vgl. INSIGHT OUT: Hochseilgartenbau – Sicherungssysteme – Schienensicherung)

Das Ergebnis neuester Entwicklungsarbeiten sind zwei Sicherungssysteme, die das Selbstsicherungssystem perfektioniert haben und so menschliches Versagen vollkommen ausschließen sollen. Trotzdem ermöglichen sie ein schnelles und unkompliziertes freies Wechseln der Elemente. Beide Systeme bieten die Chance, dass langsame Teilnehmer überholt werden können und vor allem, dass mehrere Teilnehmer gleichzeitig auch komplexe Übungen durchführen können. Ferner ist eine Kombination mit der Toprope-Sicherung möglich und ein Hochseilgarten kann problemlos mit einem dieser Systeme nachgerüstet werden. Gerade bei einem barrierefreien Hochseilgarten kann mithilfe dieser Systeme eine individuelle und optimale Sicherungslösung für jeden Teilnehmer gefunden werden. So können auch kognitiv oder motorisch eingeschränkte, aber auch blinde Teilnehmer gefahrlos „alleine“ in großer Höhe agieren, ohne dass die Gefahr besteht, dass ein Karabiner nicht richtig geschlossen wird.

Das **KLIPA-System** wird derzeit von der Firma INSIGHT OUT, die Hochseilgärten und mobile Seilgärten in ganz Deutschland baut, eingesetzt (INSIGHT OUT: Hochseilgartenbau – Sicherungssysteme – Neu: KLIPA). Das FASZINATOUR **Smart-Belay®**, vom europäischen Marktführer für Dienstleistungen im Outdoor-Bereich, ist derzeit zwar noch nicht auf dem Markt, soll aber 2009 auf den Markt kommen. (Vgl. JAGENLAUF / MICHL 2008, 28)

Ein System, das diesen beiden Systemen sehr ähnlich ist und als Vorgänger dieser Modelle angesehen werden kann, ist das von Philipp STRASSER erfundene **Smart Self Belay System**. Dies hat jedoch den großen Nachteil, dass ein Überholen während eines Elements nicht mehr möglich ist. Dafür hat es den großen Vorteil, dass man bestimmte Übungen auch für eine definierte Besuchergruppe sperren kann. Dazu werden an bestimmten Sicherungspunkten, z. B. dem Anfang eines Elements, sogenannte Tweezle angebracht. Nur wenn der Karabiner an einem solchen Tweezle eingehängt wird, lässt sich der zweite Karabiner öffnen. Durch die Verwendung verschiedenster Tweezle könnte so der Zugang zu manchen Elementen verwehrt werden. Aufgrund der fehlenden Möglichkeit zu Überholen und der nicht so einfachen Bedienbarkeit scheidet dieses System aus meinen weiteren Überlegungen aus. Im Folgenden möchte ich kurz die oben genannten Systeme das KLIPA-System und das Smart-Belay® beschreiben, um anschließend eine Bewertung abgeben zu können, welches System für die Arbeit mit Kindern mit einer Körperbehinderung geeignet erscheint.

### KLIPA-System

Der so genannte „Klipa“ wird mithilfe eines Karabiners am Klettergurt befestigt. Das Gerät ist dabei in ein Sicherungsseil (gelb) eingehängt und kann jetzt nicht mehr geöffnet werden.

Am nächsten Hochseilelement hängt ein neues Sicherungsseil bereit, das in die rechte leere Aufnahme eingehängt werden kann. Ist das Seil komplett eingeführt, verriegelt sich der Sicherheitsbolzen automatisch. Durch das nach links Schieben des roten Hebels, lässt sich die linke Aufnahme öffnen.

Durch das Entfernen des linken Sicherungsseiles arretiert der Bolzen und das rechte Sicherungsseil lässt sich nicht mehr öffnen.

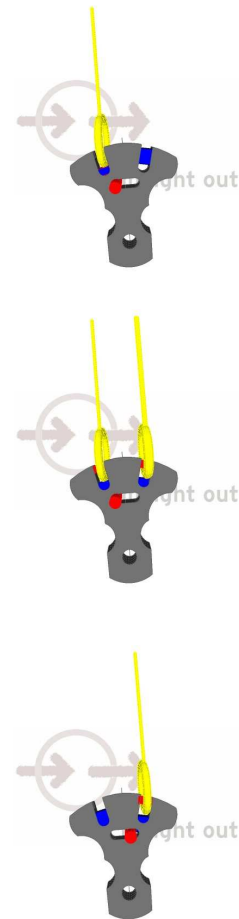


Abbildung 9: INSIGHT OUT: Neu: KLIPA

### FASZINATOIR Smart-Belay®



Abbildung 10: FASZINATOIR 2008, 2

Dieses System funktioniert durch zwei miteinander kommunizierende Karabiner. Wird ein Karabiner beim Elementwechsel oder beim Überholen geöffnet, bleibt der zweite Karabiner automatisch verriegelt, bis der geöffnete Karabiner wieder fest um das Sicherungsseil geschlossen

ist. Ein Schließen in der Luft oder an einem anderen nicht genormten Objekt ist nicht möglich. Dadurch lässt sich keiner der beiden Karabiner versehentlich öffnen.

Beide Systeme haben spezifische Vor- bzw. Nachteile, die sie für unterschiedliche Klientel unverzichtbar machen. Großer Nachteil des KLIPA-Systems ist, dass man sich nicht direkt in das Sicherungsstahlseil einhängt, sondern an Sicherungsseilen, die am Hauptstahlseil hängen und dort nicht entfernt werden können. Dies schränkt die Möglichkeiten an einem Element erheblich ein. Dies ist jedoch gleichzeitig bei der Durchführung der Elemente mit Rollstühlen ein enormer Vorteil. Soll nämlich ein Element in Selbstsicherung durchgeführt werden, muss das Stahlseil in einer für den Rollstuhlfahrer erreichbaren Höhe von etwa 1,6 m (siehe Abbildung 3) sein. Je nach Behinderung und Körpergröße reicht diese Höhe jedoch nicht aus. Da eine solche Stahlseilhöhe die Durchführung von laufenden Teilnehmern verhindert, ja sogar gefährdet, kann das Heruntersetzen des Stahlseiles keine adäquate Lösung sein. Die beim KLIPA-System notwendigen herunterhängenden Sicherungsseile sind jedoch für alle Rollstuhlfahrer erreichbar. Je nach Rollstuhlhöhe ist es eventuell notwendig den KLIPA nicht direkt in den Gurt einzuhängen, sondern mithilfe einer Bandschlinge die Reichweite zu vergrößern, um den KLIPA in das Sicherungsseil einhängen zu können.

Des Weiteren ist es mit diesem System auch möglich in Toprope-Sicherung zu sichern, indem der KLIPA in ein entsprechendes Sicherungsseil eingehängt wird. Infolgedessen ist trotz Eigensicherung, welche die Selbstständigkeit und Selbstverantwortlichkeit erhöht, möglich, den Teilnehmer in einem Notfall herab zu lassen.

Wesentlich flexibler lässt sich das FASZINATOIR Smart-Belay® handhaben, da man sich damit direkt in das Stahlseil einhängt. Dadurch werden das Überholen von anderen Teilnehmern und das Wechseln von Elementen, um ein beträchtliches Maß erleichtert. Besonders interessant ist diese Sicherungstechnik deshalb besonders für Gruppenaufgaben in großer Höhe. Das FASZINATOIR Smart-Belay® ist zwar nicht explizit für Toprope-Sicherung konzipiert, wäre aber durch entsprechende Umrüstungen am Karabiner bzw. der Öse des Seils der Toprope-Sicherung ebenfalls denkbar und für die Arbeit mit behinderten Kindern wertvoll.

Gerade für Kinder, die in der Handmotorik eingeschränkt sind, ist das FASZINATOIR Smart-Belay® einfacher zu bedienen, da hier die zwei zu drückenden Hebel relativ einfach zu drücken sind. Die Fähigkeit zum Faustschluss muss jedoch gegeben sein. Der Hebel, der beim KLIPA umzulegen ist, ist wesentlich kleiner und unhandlicher. Das ließe sich mit Sicherheit durch einen Ring oder eine Lasche umgehen. Jedoch ist das Einfädeln in die Aufnahme ebenfalls nicht unbedingt leicht und fordert ein gewisses Maß an feinmotorischer Koordination.

## **4.2 Sicherungsmöglichkeiten bei Menschen mit einer Körperbehinderung**

Bei der Sicherung von Menschen mit Behinderung gibt es einige Aspekte, die speziell beachtet werden müssen. Ein Aspekt dabei ist die kognitive Dimension. Ein anderer ist die Art der Fortbewegung im Hochseilgarten, wie sie im Kapitel II.2.3 klassifiziert wurde. Nicht außer Acht zu lassen ist außerdem die körperliche Konstitution der Teilnehmer. So ist z. B. ein effektives Anbringen eines Brustgurtes bei Menschen mit einer Dysmelie der Arme nicht immer so einfach möglich. Diese drei Aspekte sollen nun getrennt genauer analysiert werden und geeignete Vorschläge für alle Personengruppen gemacht werden. Da die Art der Fortbewegung und die körperliche Konstitution eng miteinander korrelieren, werden sie gemeinsam unter dem Aspekt der motorischen Möglichkeiten erörtert werden.

### 4.2.1 Die kognitive Dimension

Ein nicht unerheblicher Teil der Schüler an der Schule für Körperbehinderte ist nicht nur durch eine körperliche und motorische Behinderung beeinträchtigt, sondern zusätzlich auch durch eine geistige Behinderung.

Die Ursachen einer Hirnschädigung können vielfältig sein, lassen sich aber in drei Kategorien einteilen: Hirnschädigungen welche während der Schwangerschaft erworben werden (pränatal), Schädigungen während der Geburt (perinatal) oder Hirnschädigungen, die sich erst in den ersten drei Lebensjahren entwickeln (postnatal) (vgl. SOWA / METZLER 1988, S.9).

Weiter kann eine kognitive Retardierung Folge einer Körperbehinderung sein. So können Bewegungsmangel, geringe Umwelterfahrungen oder häufiges Fehlen in der Schule aufgrund von Operationen oder Krankheiten, sich negativ auf die kognitive Entwicklung auswirken und eine verringerte Intelligenz bewirken. Der Zusammenhang zwischen der mangelhaften körperlichen Bewegung (aufgrund der Körperbehinderung) und der Intelligenzentwicklung ist,

„dass Intelligenz ein Prozeß des Erkennens und Sichaneignens von Umweltbedingungen ist. [...] Die ursprünglichste und einfachste Form der Auseinandersetzung mit der Umwelt, und damit des Denkens, stellt die Bewegung dar“ (KARL 1991, 31 f).

Die kognitiven Fähigkeiten und Voraussetzungen haben jedoch einen großen Einfluss auf die Art der Sicherung. So kann ein stark geistig behinderter Schüler durchaus ein einfaches Hochseilgartenelement bewältigen, aber eine selbstständige Sicherung kommt sicherlich nicht infrage. Selbst ein neuartiges intelligentes Selbstsicherungssystem wie das FASZINATOIR Smart-Belay®, das motorisch einfach zu bedienen ist, kann einen solchen Schüler kognitiv überfordern und es kann lange dauern, bis er den Bewegungsablauf verinnerlicht hat und gezielt reproduzieren kann. Zwar entsteht hier kein Gefahrenpotenzial, da eine Komplettaushängung nicht möglich ist,



jedoch wird die Aufmerksamkeit vom Wesentlichen abgelenkt. Gut denkbar und sicherheitstechnisch unbedenklich wäre hier eine Sicherung mit einem Schienen- oder Durchlaufsystem. Für einen rein pädagogischen Hochseilgarten sind sie jedoch nicht sinnvoll, da bei einer Sicherung durch Toprope, ein Überholen und ein flexibles Wechseln der Elementreihenfolge gar nicht oder nur eingeschränkt möglich ist. Daher würde ich für Schüler, bei denen aufgrund der Stärke der geistigen Behinderung eine Nutzung der intelligenten Selbstsicherungssysteme nicht möglich ist, eine Toprope-Sicherung, kombiniert mit einem Komplettgurt mit Seilaufhängung am Rücken, empfehlen. Dies hat mehrere Vorteile. Zum einen kann die Konzentration voll und ganz auf die Durchführung der Übung gelenkt werden und der Akteur kann jederzeit ohne umständliches Umhängen von den Sichernden aus dem Element herabgelassen werden. Zum anderen ist es dem Schüler auf keinen Fall möglich selbst den Sicherungskarabiner zu öffnen, da er sich auf dessen Rücken befindet. Dies kann lebenswichtig sein, da viele Schüler mit einer geistigen Behinderung durchaus motorisch dazu in der Lage sind einen Schraubkarabiner zu öffnen und dies möglicherweise auch tun, da sie unter Umständen kein Empfinden für die Gefährlichkeit der Situation haben, oder den Sinn und Zweck des Karabiners nicht verstehen oder daran herumspielen.

#### 4.2.2. Die motorische Dimension

Die motorische Dimension möchte ich in die drei klassifizierten Fortbewegungsmöglichkeiten unterteilen, und dort jeweils die relevanten motorischen Einschränkungen und Behinderungsformen einbringen.

#### **Sicherung von Läufern**

Die vermutlich häufigste Fortbewegungsart im Hochseilgarten ist der aufrechte Gang. Es gibt verschiedenste spezifische Merkmale des Gangbildes, je nach Form der Behinderung. Diese sollen hier jedoch für die Sicherung keine große Rolle spielen. Die wesentliche Erkenntnis, die man aus der Gehfähigkeit, für die Entscheidung der Sicherungsart, ziehen kann, ist die Rumpfstabilität. Denn bei der motorischen Dimension gilt es sich nicht nur über die passende Sicherungsart oder das Sicherungssystem Gedanken zu machen, sondern auch über den entsprechenden Klettergurt. Der Trend geht allgemein eher zu Komplettgurten, die eine bessere Stabilität verleihen. Allerdings können diese bei Teilnehmern mit einer Körperbehinderung auch wesentliche Nachteile haben. So kann es aufgrund von steifen Gelenken (z. B. bei Arthrogryposis multiplex congenita), Spastiken (besonders bei der Tetraparese), großer Bewegungsunruhe (z. B. bei dyskinetischen Formen der ICP) oder tonischer Reaktionen (z. B. bei ataktischen Formen der ICP) sehr schwierig sein, einen

Komplettgurt anzulegen. Häufig sind jedoch viele dieser eben genannten Betroffenen nicht oder kaum gehfähig und fallen daher in eine andere Sicherungsgruppe.

Bei den meisten Läufern scheint es daher ausreichend zu sein mit einem Hüftgurt zu arbeiten, da die Stabilisierung des Oberkörpers weitgehend selbstständig möglich ist. Bei manchen Schülern kann es aber auch sinnvoll sein, einen Komplettgurt zu verwenden, da es dadurch möglich ist, sie beim Laufen zu unterstützen, indem das Sicherungsseil am Rücken befestigt wird und unter Spannung gehalten wird. Auch pendelt das Sicherungsseil dann nicht permanent im Sichtfeld umher, was einige Schüler stören und ablenken würde. Dies ist jedoch nur bei einer Toprope-Sicherung sinnvoll möglich.

Ansonsten ist hier grundsätzlich eine Sicherung mit einem intelligenten Selbstsicherungssystem denkbar, wenn die Handmotorik und die kognitiven Voraussetzungen dazu gegeben sind. Hier muss das Sicherungsseil an der Vorderseite des Klettergurtes befestigt werden, was sowohl bei dem Komplett- als auch Hüftgurt möglich ist. Positiv ist vor allem, dass für das FASZINATOUR Smart-Belay® nur eine funktionsfähige Hand benötigt wird, was den Nutzungskreis enorm vergrößert. So können auch Schüler, bei denen nur eine Körperseite beeinträchtigt ist, sich in Selbstsicherung an ein Element wagen. Bei Teamübungen kann es ansonsten sinnvoll sein, dass falls kein funktionsfähiger Arm zur Verfügung steht, das Umklinken durch ein Teammitglied vollzogen wird. Die Betreuer sollten hier so wenig wie möglich eingreifen.

Es gibt jedoch Schüler, bei denen sollte in jedem Fall mit Toprope-Sicherung gearbeitet werden, da ein passives Herunterlassen notwendig sein kann. Z. B. Schüler mit Anfallserkrankungen.

### **Sicherung von Läufern mit Gehhilfen**

Viele Schüler sind auf Gehhilfen angewiesen, wobei es hier eine große Bandbreite an verschiedensten Geräten gibt. Welche Gehhilfen wie, und in welchem Maße, im Hochseilgarten genutzt werden können, werde ich im Kapitel III.5 bei den einzelnen Elementen näher erläutern. Bei diesem Klientel halte ich es in jedem Fall für angebracht, einen Komplettgurt mit Sicherungsseil am Rücken anzuwenden, da gegebenenfalls so das Gehen unterstützt werden kann. Dies gilt unabhängig davon, ob eine Gehhilfe eingesetzt wird oder nicht. Kann bei einem Element die Gehhilfe einmal nicht eingesetzt werden und Handläufe oder andere Hilfen reichen nicht aus, kann mithilfe der Toprope-Sicherung der Schüler aufrecht gehalten werden.

Wird jedoch eine Gehhilfe eingesetzt, muss diese vor dem Herabstürzen aus dem Hochseilgarten gesichert sein. Dabei ist es wichtig die Unterscheidung in einteilige (z. B. Rollatoren) und zweiteilige (z. B. Stützen und Stöcke) Gehhilfen zu beachten (vgl. HEDDERICH 2006, 139). Abhängig davon ist die Sicherung in zwei Varianten denkbar. Eine Möglichkeit sieht vor, dass das

Hilfsmittel jeweils mit einem Seil oder einer Bandschlinge seitlich an dem Klettergurt befestigt wird. Ebenso sichern auch alpine Kletterer ihr Werkzeug häufig vor dem Abstürzen. Nachteil ist hier, dass je nach Gewicht der Gehhilfe ein Ruck entsteht, wenn es einmal herunterfällt. Diese Variante scheint mir für die zweiteiligen Gehhilfen besser geeignet, da diese nicht so schwer sind und so ausreichend Bewegungsfreiheit gewährleistet ist. Für die einteiligen Gehhilfen schlage ich vor, die Gehhilfe, genauso wie den Schüler, am Sicherungsseil zu befestigen. Dies kann ebenfalls in Toprope-Sicherung oder Selbstsicherung geschehen. Möglich ist es auch, ein auf den Kopf gestelltes Y-Seil einzusetzen, wodurch ein zusätzliches Umhängen eines weiteren Hakens am Stahlsicherungsseil umgangen wird. Jedoch besteht die Gefahr, dass bei einem Sturz, die Gehhilfe gegen den Körper des Akteurs schlägt. Geeigneter scheint mir daher eine getrennte Sicherung für die Gehhilfe, das Sicherungsseil der Gehhilfe länger zu halten als das Sicherungsseil des Schülers, sodass man beim Abstürzen nicht mit dem Kopf oder anderen empfindlichen Körperteilen gegen die Gehhilfe stößt.

### **Sicherung von Rollstuhlfahrern**

Am komplexesten ist die Sicherung der Rollstuhlfahrer. Um dieses Thema entbrannten viele Diskussionen in den Projektgruppentreffen und bis dato ist noch keine definitive Entscheidung über die Sicherung der Rollstuhlfahrer getroffen worden. Dabei drehten sich diese Diskussionen in erster Linie um die Frage, ob die Teilnehmer eigene Rollstühle nutzen dürfen, oder ob der Hochseilgarten eigene Rollstühle hat, die die Besucher benutzen müssen. Da hierüber noch keine endgültige Entscheidung getroffen worden ist, möchte ich die Vor- und Nachteile beider Seiten aufzeigen und anschließend ein Resümee ziehen.

Hauptargument der Befürworter der Nutzung des eigenen Rollstuhls ist in erster Linie die Aussage von Andrea Szabadi von Roots e.V., dass es mit einem fremden Rollstuhl zu fahren ist, wie wenn man mit zu großen Schuhen klettern gehen müsste (vgl. Anhang 1, 1). Des Weiteren spielen hier vor allem ein Optimum an Komfort und das Sicherheits- und Wohlfühl des Besuchers eine wichtige Rolle (vgl. Anhang 6, 3). Außerdem darf meiner Meinung nach nicht vergessen werden, dass der Rollstuhl für diese Menschen ein alltägliches Hilfsmittel ist, auf das sie voll und ganz angewiesen sind. Werden die Übungen im Hochseilgarten plötzlich mit einem anderen Rollstuhl gemacht, rücken die Gewöhnung an den neuen Rollstuhl und eventuelle Schwierigkeiten im Umgang mit diesem in den Vordergrund.

Bei den Gegnern der eigenen Rollstühle spielen vor allem Sicherheitsbedenken und haftungsrechtliche Argumente die zentrale Rolle. Haftungsrechtliche Argumente sind, dass herunterfallende Rollstuhlteile Teammitglieder verletzen können und dass Beschädigungen am

Rollstuhl Schadensersatzklagen nach sich ziehen könnten. (Vgl. Anhang 6, 3) Weiter wird argumentiert, dass trotz unterschriebenem Haftungsausschluss noch mit Klagen gerechnet werden müsse (vgl. Anhang 4, 3). Weiter heißt es in diesem Schriftstück, dass sich die Arbeit mit elektrischen Rollstühlen daher auch nur auf den Niedrigseilbereich beschränken solle. Ähnlich argumentiert auch die Firma NATUR BEWEGT und beruft sich dabei auf die von ihnen betriebenen Hochseilgärten Mannheim<sup>12</sup> und Heidelberg<sup>13</sup>, wo aus haftungsrechtlichen Gründen HSG-eigene Rollstühle verwendet werden. Die anderen beiden befragten Firmen unterstützen die Position, dass die Besucher eigene Rollstühle benutzen können und sollen. Die Firma INSIGHT OUT schlägt zusätzliche Auffangnetze vor, die vor herunterfallenden Rollstuhlteilen schützen. (Vgl. Anhang 7, 3) Mir scheint die Entscheidung nur HSG-eigene Rollstühle zu nutzen sehr fragwürdig. Klagen trotz unterschriebener Haftungsausschlusserklärung erscheinen mir eher unwahrscheinlich und die Wahrscheinlichkeit von herunterfallenden Teilen kann meiner Meinung nach weitgehend minimiert werden. Zum einen hat ein Rollstuhl nicht so viele Einzelteile, die herunter fallen können, und zum anderen kann vor dem Beginn der erlebnispädagogischen Aktivität der Rollstuhl durch entsprechend ausgebildete Hochseilgartentrainer genauestens untersucht werden. Lose Schrauben und Teile können festgezogen werden und unnötige Bauteile, die möglicherweise herunterstürzen können, werden entfernt. Ein weiteres Argument von NATUR BEWEGT ist, dass die Elemente aufgrund der unterschiedlichen Spurbreiten der Rollstühle an die eigenen Rollstühle angepasst werden müssten (vgl. Anhang 7, 3). Dass dies weder notwendig noch sinnvoll ist, werde ich im Kapitel III.5 darlegen.

Meiner Meinung nach überwiegen die Vorteile der Nutzung eigener Rollstühle deutlich. Wesentlich scheint mir hier der Punkt, dass die Schüler im Rollstuhl positive Erfolgserlebnisse haben und Hindernisse überwinden sollen. Und das genau in dem Rollstuhl, in dem sie bisher viele negative Erlebnisse hatten und der für sie eng mit Hürden und Barrieren zusammenhängt. Außerdem ist es für viele Schüler unbedingt notwendig, dass sie ihren eigenen Rollstuhl verwenden, da sie entweder auf eine genau angepasste Sitzschale, einen exakt auf ihre individuellen Eigenschaften eingestellten Hilfsmotor oder überhaupt auf einen Elektrorollstuhl angewiesen sind, wie ihn die Projektgruppe kategorisch ablehnt. Aber wo wird hier die Trennlinie gezogen? Wo fängt ein Elektrorollstuhl an? Einziges sinnvolles Argument Elektrorollstühle auszuschließen, ist deren teilweise doch sehr hohes Gewicht. Aber was ist mit einem Rollstuhl, der mit einem e-Fix Zusatzantrieb, wie er in der Körperbehindertenschule häufig eingesetzt wird, ausgerüstet ist und kaum mehr wiegt als ein normaler Rollstuhl? Konsequenterweise sollten daher alle Rollstühle, egal ob manuell oder mit

---

<sup>12</sup> FIT-Hotel und Erlebnishaus Much

<sup>13</sup> Hochseilgarten Neckargemünd

Motor angetrieben, im Hochseilgarten genutzt werden dürfen, vorausgesetzt deren Gesamtgewicht übersteigt nicht die Kapazitäten der Hochseilgartenelemente und der Sicherungsseile. Selbstverständlich sollten die baulichen Maßnahmen so konzipiert werden, dass sie auch schwerere Elektrorollstühle tragen. Eine Auslastung bis lediglich 130 kg wie sie im Protokoll vom 9. September 2008 vorgeschlagen wurde reicht hier sicherlich nicht aus. Ein weiteres nicht unerhebliches Argument, das in den Projektgruppentreffen nicht zur Sprache kam, ist die Kostenfrage. Da ausreichend Rollstühle, auch in verschiedenen Größen, vorhanden sein müssten, kämen hier schnell mehrere Tausend Euro zusammen. Die Rollstühle müssten des Weiteren entsprechend modifiziert und regelmäßig gewartet werden, damit eine solche Anschaffung auch gerechtfertigt wäre.

Denkbar ist eine Anschaffung von einigen wenigen Rollstühlen, damit auch einmal nicht behinderte Menschen oder behinderte Menschen, die sonst nicht im Rollstuhl sitzen, diese Erfahrung machen können. Sinnvoll kann dies gerade für Schüler sein, die körperliche Anstrengung nicht gewöhnt sind, schneller ermüden und dann im Rollstuhl durch ein Element geschoben werden können.

Die Entscheidung darüber, ob private Rollstühle oder HSG-eigene genutzt werden, sagt jedoch noch nichts über das Sicherungssystem aus. Hier gibt es vergleichbar mit der Sicherung der Gehhilfen mehrere mögliche Varianten. Eine Variante sieht vor, dass der Fahrer an seinem Rollstuhl fixiert wird und dieser wiederum mittels vier Bandschlingen, die in einem Karabiner oder Ring zusammenlaufen, am Stahlsicherungsseil hängt, wie es auf dem unteren Beispiel der Firma FASZINATOURL zu sehen ist.



**Abbildung 11:** FASZINATOURL: Rollstuhlübungen - Hochseilübungen

FASZINATOURL gibt auf seiner Homepage an, ein neues Sicherungssystem entwickelt zu haben, mit welchem es Rollstuhlfahrern ermöglicht wird, im Rollstuhl die Übungen zu absolvieren (vgl. FASZINATOURL: Rollstuhlübungen – Hochseilübungen). Was daran jedoch neu und innovativ sein soll, ist mir aus diesen Bildern nicht ersichtlich. Genauere Informationen konnte mir die Firma nicht zukommen lassen, da solche Anfragen zu gestellt würden. Trotzdem ist der Ansatz dieser Idee recht brauchbar. Wie auf den Bildern zu sehen ist, laufen die Seile so eng über dem Fahrer zusammenlaufen, dass dieser ziemlich eingeengt wird. Bei vielen Schülern könnte dies Gefühle der

Beklemmung auslösen und zu einer begrenzten Armfreiheit führen. Daher schlage ich vor, wie ich auf der folgenden selbst erstellten Grafik versucht habe zu verdeutlichen, dass zumindest die beiden Bandschlingenpaare vorne und hinten senkrecht nach oben verlaufen und nicht in Richtung Gesicht des Rollstuhlfahrers. Gewährleistet werden kann dies über eine Stange, an deren vorderen und hinteren Ende sich jeweils eine Öse zum Einhängen der Seilschlaufe befindet.

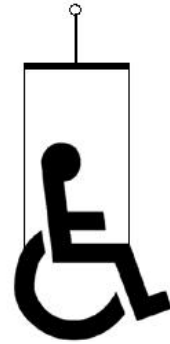


Abbildung 12 - OSWALD 2009

Von der Mitte dieser Stange führt schließlich das Sicherungsseil zum Stahlsicherungsseil. Um die Stabilität zu erhöhen, könnte alternativ jeweils ein Sicherungsseil vorne und hinten von der Stange zum Stahlsicherungsseil führen (siehe Abbildung 13).

Beim Vorschlag von FASZINATOURE ist der Akteur nur an seinem Rollstuhl fixiert. Dies verhindert ein Verlassen des Rollstuhles bei Übungen, die nur ohne Rollstuhl absolviert werden können oder zieht ein langwieriges und kompliziertes Umziehen nach sich. Außerdem halte ich diese Variante für sicherheitsbedenklich. Daher schlage ich vor, dass alle Rollstuhlfahrer grundsätzlich von Anfang an mit einem Klettergurt ausgerüstet werden. Bei Schülern mit guter Oberkörperstabilität und -funktionalität reicht hier ein Hüftgurt aus. Alle anderen sollten mit einem Komplettgurt ausgestattet werden. Das Sicherungsseil kann je nach Höhe der Rückenlehne, an der Rückseite des Komplettgurtes oder auf der Vorderseite angebracht werden. Wird das Seil vorne angebracht, sollte es in den unteren Teil der vorderen Seilschlaufe eingehängt werden, damit das Seil nicht im Blickfeld hängt. Zusätzlich sollte der Schüler immer noch mit dem Anschnallgurt, und falls vorhanden Brustgurt, am Rollstuhl angeschnallt sein. Lediglich bei Schülern, die den Rollstuhl auf keinen Fall verlassen sollen ( z. B. bei Schülern mit extremen Skoliosen, einem Wirbelsäulenstab oder stark ausgeprägten Spastiken), ist eine zusätzliche Fixierung des Schülers am Rollstuhl sinnvoll.

Da das Anlegen von Komplettgurten je nach Schweregrad der Behinderung und Beweglichkeit der Extremitäten unter Umständen sehr zeitintensiv und anstrengend sein kann, ist es ratsam, für die Rollstuhlfahrer dazu einen speziellen Ort herzurichten, wo sie sich in aller Ruhe vorbereiten können. Dort sollte, wenn möglich, eine höhenverstellbare Liege und eventuell sogar ein Lifter bereitstehen, da es für einige Schüler sicherlich besser ist, den Gurt im Liegen anzuziehen bzw. angezogen zu bekommen.

Bei der Auswahl der Klettergurte sollte darauf geachtet werden, dass Modelle ausgewählt werden, die komplett geöffnet werden können, was das Anziehen deutlich erleichtert. Sie sollten sehr weit

größenverstellbar und individuell einstellbar sein, sodass sie auch bei Schülern mit starken Körperdeformitäten ausreichend Sicherheit gewährleisten.

Schließlich fehlt noch die Entscheidung, ob der Rollstuhl in Selbstsicherung oder Toprope-Sicherung gesichert wird. Prinzipiell ist es bei ausreichender Handmotorik auch im Rollstuhl möglich, sich selbstständig zu sichern. Dazu muss das Stahlsicherungsseil wiederum in einer für alle Rollstuhlfahrer erreichbaren Höhe sein. Wie ich auf der Abbildung 13 dargestellt habe, muss die Querverstrebung relativ knapp über dem Kopf sein und dann direkt in das Stahlsicherungsseil eingehängt werden, sonst wird die Konstruktion zu lang, um im Sitzen an das Stahlseil zu gelangen. Großer Nachteil der Selbstsicherung ist jedoch, dass bei einer Stahlseilhöhe von 1,5 m die Übung nur von Rollstuhlfahrern absolviert werden könnte, da nach WENDRICH „das Stahlsicherungsseil [...] an jeder Stelle über der Kopfhöhe des Akteurs verlaufen [muss]“ (WENDRICH 2006, 21). Umgangen werden könnte dies durch eine vergleichbare Konstruktion wie

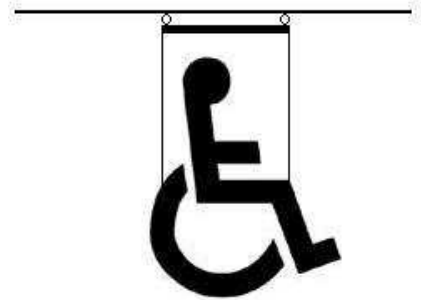


Abbildung 13 - OSWALD 2009

bei dem KLIPA-System. Das Stahlseil hängt folglich auf einer für gehende Teilnehmer ausgerichteten Seilhöhe. Für die Rollstuhlfahrer hängen dort zwei fest installierte Sicherungsseile bereit, in die sie sich mit dem in Abbildung 12 von mir vorgeschlagenen Selbstsicherungssystem einklinken können.

Grundsätzlich scheint für den größten Anteil der Rollstuhlfahrer die Toprope-Sicherung sinnvoller. Dies hat neben der oft unzureichenden Hand- und Armmotorik, einen ganz elementaren Grund. Kommt ein Schüler in einem Element von dem Element ab und hängt im Sicherungsseil, kann er sich im Falle einer Selbstsicherung, nur über pure Muskelkraft der Arme am Sicherungsseil wieder zurück auf die Bahn ziehen. Je nach Länge des Sicherungsseiles können dies bis zu 50 cm sein, die überwunden werden müssen. Möglich wäre selbstverständlich auch, dass der Rollstuhlfahrer dabei von seinen Teammitgliedern unterstützt wird. Allerdings können diese je nach Übung selber vollauf damit beschäftigt sein, ihr Gleichgewicht zu halten. Daher scheint es mir bei schwächeren Rollstuhlfahrern angeraten, in Toprope-Sicherung zu sichern, bei welcher im Falle eines Abkommens von der Bahn die Sichernden den Rollstuhlfahrer wieder zurück auf das Element ziehen können.

Wie bereits erwähnt, wird es jedoch auch Elemente geben, in denen Rollstuhlfahrer ihr Gefährt verlassen und sich mithilfe der Arme durch ein Element bewegen, oder sich in ein alternatives Fortbewegungsmittel setzen. Über die Lagerung und Transportmöglichkeit in und mit

verschiedenen Hilfsmitteln ließe sich ein komplettes Kapitel abfassen, soll hier jedoch nicht im Detail abgehandelt werden. Einige Anmerkungen finden sich im Kapitel III.5 bei dem Element *Flying Fox*.

Es bleibt die Frage: Was geschieht mit dem Rollstuhl, während sein Besitzer ohne ihn ein Element absolviert? Bei dieser Frage ist die Anordnung der Elemente entscheidend. Derzeit ist noch eine zentraler Plattform mit darum herum angelegten Übungen geplant.

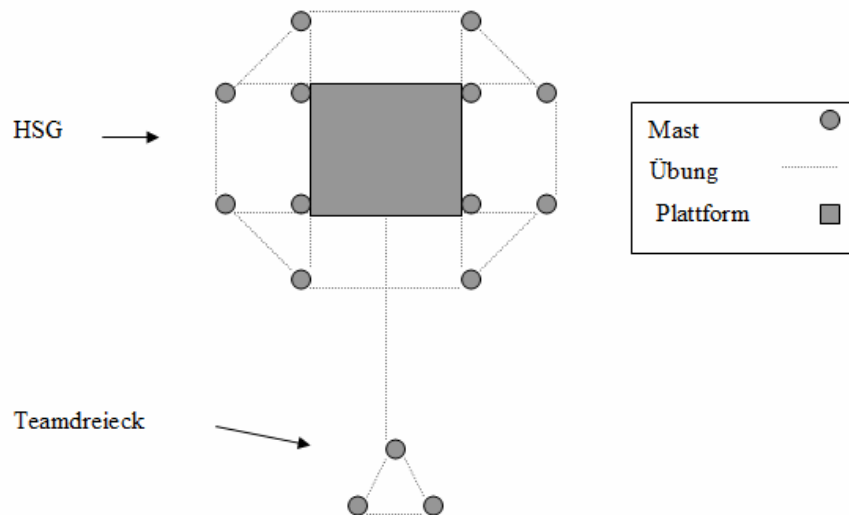


Abbildung 14: Anlage 3, 3

In diesem Fall könnten der bzw. die Rollstühle auf der großen zentralen Plattform stehen bleiben. Dabei müssten jeweils immer drei nacheinander abfolgende Übungen komplett mit bzw. ohne Rollstuhl absolviert werden. Dies scheint mir auch aus zeitlichen Aspekten sinnvoll, da ein Wechsel aus und in den Rollstuhl relativ zeitintensiv ist. Bei einer anderen Anordnung kann es z. B. auch die Aufgabe des Teams sein, einen Rollstuhl über ein Element zu transportieren. Wenn Zeit gespart werden soll, transportieren die Betreuer den Rollstuhl bzw. die Gehhilfe.

## 5. Detaillierte Analyse und Planung der Hochseilgarten-Elemente

Auf den folgenden Seiten möchte ich die Hochseilgarten-Elemente, die in dem Projektgruppentreffen vom 9. Juni 2008 als barrierefrei eingestuft worden sind, genauer analysieren und sie gegebenenfalls modifizieren. Dabei orientiere ich mich im Wesentlichen an vier Informationsquellen. Zum einen an dem Internetauftritt der österreichischen Firma OUTDOORCONCEPT, die in enger Zusammenarbeit sowohl „mit Entwicklern und Produzenten aus dem Gebiet des sportlichen Kletterns“ (OUTDOORCONCEPT: Consulting & Konzept), als auch mit



Statikern, Baumpflegerinnen und Zertifizierungsstellen, Hochseilgartenprojekte Beraten und Kontakte herstellen (vgl. OUTDOORCONCEPT: Consulting & Konzept). Sehr positiv an diesem Internetauftritt ist die besondere Berücksichtigung der Rollstuhlfahrer, für welche in einer separaten Rubrik „behindertenfreundlich“ die Rollstuhltauglichkeit der Elemente bewertet wird. Ebenfalls interessant für den schulischen Kontext ist die Rubrik „kinderfreundlich“. (Vgl. OUTDOORCONCEPT: Seilelemente)

Zum anderen orientiere ich mich an dem Internetauftritt der Firma INSIGHT OUT, die seit über 10 Jahren hochwertige Hochseilgärten baut (vgl. INSIGHT OUT: Referenzen). Diese Seite besticht durch ausführliches Bildmaterial der Elemente und einer Bewertung nach Spaßfaktor, Teamfaktor, als auch körperlicher und psychischer Belastung. Positiv ist auch, dass diese Firma für ihre Hochseilgärten das neue KLIPA-System anbietet, das besonders im barrierefreien Einsatz sehr wertvoll sein kann, wie bereits in Kapitel III.4.1 erläutert.

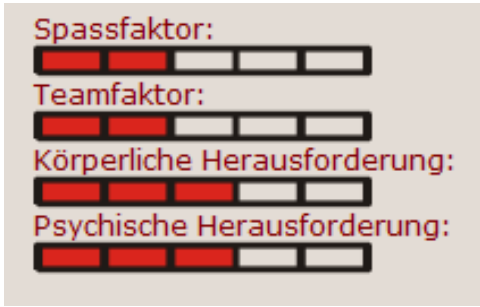

Weitere wesentliche Informationsquellen sind das Protokoll des Projektgruppentreffens vom 9. Juni 2008 (vgl. Anhang 9), eigene Beobachtungen und praktische Testreihen.

Da die folgende Analyse der Schwerpunkt meiner Arbeit ist, soll sie ausschließlich unter dem Gesichtspunkt körperbehindertenspezifischer Aspekte erfolgen. Dabei wird zunächst jedes Element so beschrieben, wie es bei nicht behinderten Menschen eingesetzt wird. Anschließend nehme ich eine kurze allgemeine Bewertung dieser Übung vor, um dann getrennt nach Rollstuhlfahrern und Läufern, das Element auf die Tauglichkeit für den Einsatz mit Kindern und Jugendlichen mit einer Körperbehinderung zu untersuchen. Sowohl abschließend als auch bereits während der Beurteilung, sollen Änderungsvorschläge und bauliche Variationen vorgestellt werden.

Die Bilder, die ich zur Verdeutlichung der Übungen jeweils zu Beginn eines Elements verwende, können nur als grobe Orientierung und zur besseren Anschaulichkeit dienen. Sie zeigen lediglich die Elemente so, wie sie für nicht behinderte Teilnehmer konzipiert sind. Für die Nutzung mit Menschen mit einer Körperbehinderung müssten die Plattformen wesentlich größer sein und weitere bauliche Änderungen vorgenommen werden, die ich im folgenden Abschnitt erarbeite. Leider gibt es für die körperbehindertengerechten Elemente keine bzw. kaum Bilder, da die meisten Elemente so wie ich sie vorschlage, bisher nicht existieren.

Bei den Elementnamen nutze ich die Bezeichnungen, welche in den Projektgruppentreffen und Protokollen verwendet werden. Da aber von den Baufirmen und Hochseilgärten teilweise viele andere Namen verwendet werden, füge ich diese zum besseren Verständnis als Fußnote hinzu.

**2 BALKEN<sup>14</sup>:**

	
<b>Abbildung 15</b> - INSIGHT OUT: Doppelbalken Nr. 47	<b>Abbildung 16</b> - INSIGHT OUT: Doppelbalken Nr. 47

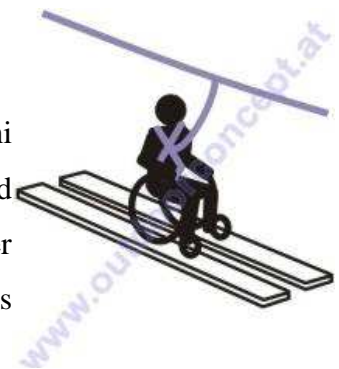
Sicherungssysteme: alle

Beschreibung:

Hierbei handelt es sich um zwei parallele und starre Balken, die ohne jegliche Hilfe (z. B. Handläufe) überwunden werden.

Beurteilung:

Dieses Element wurde von der Projektgruppe bei dem Treffen vom 9. Juni 2008 als barrierefrei eingestuft (vgl. Anhang 9). Diese Einschätzung wird auch durch die österreichische Firma OUTDOORCONCEPT, die als Berater bei Seilgartenprojekten fungiert, durch ihre Einstufung als „behindertenfreundlich und rollstuhlgerecht“ bestätigt.



**Abbildung 17 –**  
OUTDOORCONCEPT: Beam  
Straddle

*Rollstuhlfahrer:*

Dieses Element kann von allen drei Rollstuhlfahrerklassen, die ich im Kapitel II.2.3 erläutert habe, genutzt werden. Die Standardspurbreite dürfte hierbei auf die möglicherweise vorhandenen hochseilgarteneigenen Rollstühle eingestellt sein, sodass sich alle vier Räder (bzw. sechs Räder mit Umkippschutz) ganz auf den Brettern befinden. Durch entsprechende bauliche Maßnahmen kann das Element so gestaltet werden, dass die zwei Balken flexibel ausgetauscht werden können und durch schmalere oder breitere Balken ersetzt werden. Auch sollte es möglich sein, sie mit größerem bzw. kleinerem Abstand einzubauen. Dies kann entweder von den Hochseilgartentrainern vor dem

14 Weitere Typenbezeichnungen: Doppelbalken Nr. 47 (INSIGHT OUT), Beam Straddle (OUTDOORCONCEPT)

Besuch der Gruppe vorbereitet werden, oder als erlebnispädagogisches und problemlöseorientiertes Element gemeinsam von den Teilnehmern errichtet werden und so auf die individuellen Größen der Rollstühle und die Bedürfnisse der Gruppe ausgerichtet werden.

Soll bei Rollstuhlfahrern, das Abkommen von den Balken auf jeden Fall vermieden werden, können schienenartige Balken eingesetzt werden. Gründe können u.a. eine erhöhte Verletzungsgefahr aufgrund von mangelnder Rumpf- oder Kopfkontrolle sein. Dazu werden Balken, bei denen rechts und links eine Begrenzung aufmontiert ist, oder metallene Führungsschienen, dass ein Abkommen von der Spur verhindert wird, eingesetzt. Dies ermöglicht es auch schwerstmehrfachbehinderten Kindern die Höhe zu erleben und das Hindernis zu überwinden. Selbstverständlich kann durch das Benutzen schmalerer Bretter der Schwierigkeitsgrad variiert werden.

Diese Übung hat einen hohen Motivationscharakter auf die Rollstuhlfahrer, besonders, wenn sie erkennen, dass sie diese Übung schneller überwinden, als so mancher Läufer. Die körperliche Herausforderung bei dieser Übung ist nicht sonderlich hoch, da das Fahren in großer Höhe von der körperlichen Anforderung nicht anders ist als auf dem Erdboden. Die psychische Herausforderung hingegen ist enorm, da schon ein minimales Abweichen von der Spur das „Umkippen“ des Rollstuhles zur Folge hat. Je nach Fitness des Schülers ist hier die Länge des Sicherungsseiles so zu wählen, dass der Rollstuhl eventuell nur leicht nach vorne gekippt wird. Dabei blickt man jedoch direkt in die Tiefe und hat das Gefühl gleich aus dem Rollstuhl zu fallen. Nur bei sehr sportlichen Schülern sollte das Sicherungsseil so eingestellt sein, dass ein „wirkliches Abstürzen“ (maximal 50 cm) von der Brücke möglich ist.

Aufgrund der baulichen Voraussetzungen, und je nach Sicherung, lässt sich diese Übung auch gut als Teamübung absolvieren. So können z. B. ängstliche Schüler begleitet werden, Rollstuhlfahrer, die nicht selber fahren können, können von Klassenkameraden geschoben werden, oder die gesamte Klasse versucht gemeinsam das Hindernis zu überwinden.

Wird die Übung von einem Rollstuhlfahrer alleine absolviert, bietet sich die Toprope-Sicherung an, da es bei einem Abrutschen nur schwer möglich ist, alleine wieder auf die Balken zurückzugelangen. Bei der Toprope-Sicherung können die Sichernden, wie bereits angedeutet, den Fahrer wieder zurück auf die Bahn ziehen. Bei Gruppenübungen bietet sich die Selbstsicherung an, sodass ein Überholen auf dem Balken und ein flexibles Arbeiten möglich sind.

#### *Läufer:*

Genauso wie bei den Rollstuhlfahrern ist für die verschiedensten Gehhilfen eine Adaption der Spur- bzw. Balkenbreite denkbar, sodass alle Läufer mit Gehhilfen dieses Element absolvieren können.

Auch das Arbeiten mit Führungsschienen kann hier z. B. beim Absolvieren mit einem Rollator sinnvoll sein.

Für Läufer ohne Gehhilfen kann es möglicherweise auch sinnvoll sein, insbesondere die Balkenbreite, an das Gangbild anzupassen, um so ein Überqueren des Elements zu ermöglichen.

Denkbar sind auch Handläufe (z. B. durch ein straff gespanntes Seil) oder das Festhalten am herabhängenden Sicherungsseil, das entsprechend kurz eingehängt ist oder ein zusätzliches, vom Stahlsicherungsseil herab hängendes, Seil. Außerdem ist auch ein Festhalten an einem vorausfahrenden Rollstuhl möglich, was viele gehbeeinträchtigte Schüler im Schulalltag nutzen.

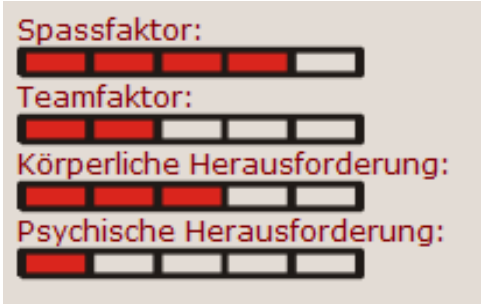
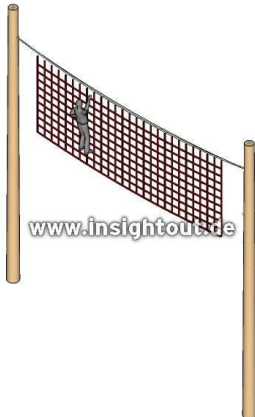
Die psychische Herausforderung dürfte bei den Läufern noch höher sein als bei den Rollstuhlfahrern, da sie permanent nach unten schauen müssen, um die Balken mit den Füßen nicht zu verfehlen. Dabei wird permanent die große Höhe realisiert und das Erregungsniveau bleibt konstant erhöht. Bei den Rollstuhlfahrern geht der Blick, je nach Rumpfmobilität, eher leicht nach schräg vorne, was das Höhenempfinden ein wenig abmildert. Die körperliche Herausforderung ist für die Läufer ebenfalls nicht höher als beim Laufen auf dem Boden. Für den Teamfaktor gilt dasselbe, wie bei den Rollstuhlfahrern. Einigen Läufern dürfte es nach dem Abkommen vom Balken aufgrund von starken Spastiken oder anderen motorischen Einschränkungen gleichermaßen nicht möglich sein alleine zurück auf das Element zu gelangen.

#### Variationen des Elements:

Für dieses Element sind zahlreiche Variationen denkbar, die alle einen anderen Reiz ausüben und eine andere Herausforderung für die Teilnehmer darstellen.

Eine Variation der Übung mit Führungsschienen für die Rollstuhlfahrer könnten Abwandlungen der von OUTDOORCONCEPT vorgeschlagenen Übungen *Rolling Board / Rope Boarding, Sled, Bicycle on the rope / Fahrrad am Seil, Monocycle on the rope / Einrad am Seil* oder die *Skateboardbrücke* der Firma INSIGHT OUT sein. Dabei fährt ein Fortbewegungsmittel mittels zweier Rollen auf einem Stahlseil von einer Plattform zur nächsten. Eine Variante mit Rollstühlen oder anderen behindertengerechten Fortbewegungsmitteln sollte meiner Meinung nach auf jeden Fall Teil eines barrierefreien Hochseilgartens sein. Dieses Element werde ich abschließend in diesem Kapitel im Detail vorstellen.

**CARGO NETZ<sup>15</sup>:**

	
<b>Abbildung 18</b> - INSIGHT OUT: Kletternetz	<b>Abbildung 19</b> - INSIGHT OUT: Kletternetz

Sicherungssysteme: alle

Beschreibung:

Hierbei handelt es sich um ein Netz, das nur oben an einem Seil aufgehängt wird und deshalb sehr beweglich ist. Aufgabe ist es das Netz von einer Plattform zur nächsten zu durchklettern. Jedoch ist bei Toprope-Sicherung auch die Möglichkeit gegeben nach oben und nach unten zu klettern (je nach Länge des Netzes und Sicherungssystem).

Beurteilung:

Dieses Element wurde von der Projektgruppe als barrierefrei eingestuft. Das widerspricht jedoch der Beurteilung von OUTDOORCONCEPT, die das *Cargo Netz* als nicht behindertenfreundlich klassifiziert hat (vgl. OUTDOORCONCEPT: Cargo Net). Dies mag vor allem daran liegen, dass die Firma OUTDOORCONCEPT die Behindertenfreundlichkeit an der Rollstuhltauglichkeit misst. Selbstverständlich ist diese Übung nicht mit einem Rollstuhl zu durchfahren, was aber nicht heißen soll, dass Rollstuhlfahrer dieses Element nicht in einer anderen Form bewältigen können.

*Rollstuhlfahrer:*

Die Schwierigkeit und Durchführbarkeit dieser Übung für Rollstuhlfahrer korreliert mit der Funktionsfähigkeit bzw. der Kraft in den Armen und der benötigten Muskelkraft, um sich an dem Kletternetz festhalten zu können. Da die Funktionsfähigkeit und die Kraft in den Armen des Schülers nicht, bzw. wenn überhaupt nur durch einen langen Trainingsprozess verändert werden

kann, muss der zweite Faktor, die zum Bestehen der Aufgabe benötigte Muskelkraft, reduziert werden. Dies ist auf zwei verschiedenen Wegen möglich. Die einfachere Variante ist es, dass der Teilnehmer sein Körpergewicht nicht selber tragen muss, sondern dass er sich in das Sicherungsseil hängt. Im Falle der Selbstsicherung würde das bedeuten, dass ein Klettern nur in der horizontalen möglich ist. Der Akteur zieht sich also am Stahlsicherungsseil hängend, am Kletternetz von einer Plattform zur nächsten. Bei der Toprope-Sicherung hingegen besteht auch die Möglichkeit in der vertikalen zu klettern, indem die Sichernden am Sicherungsseil ziehen bzw. locker lassen. Beim Klettern mit Kindern mit einer Körperbehinderung habe ich die Erfahrung gemacht, dass dies einen äußerst positiven Effekt auf das Selbstbewusstsein hat, da trotz der Hilfe durch das Ziehen am Sicherungsseil, die Anstrengung in den Armen gespürt wird und das Erklimmen des Netzes trotzdem als eigene Leistung empfunden wird.

Die andere Möglichkeit ist die Konzeption eines in einem stabilen Rahmen fest eingespannten Kletternetzes mit variablem Neigungswinkel. Je nach Fitness des Schülers befindet sich das Netz nicht mehr in der vertikalen, sondern wird sukzessive geneigt und folglich der Kraftaufwand für die Arme verringert (vgl. HACHMEISTER 2006, 177). Bei einer Neigung von 90°, im Bezug auf Normalposition, liegt das Gewicht komplett auf dem Netz auf und es findet kein permanenter Kampf der Arme gegen die Schwerkraft statt. So können sich auch schwächere Schüler langsam über das Netz ziehen und bei Bedarf beliebig viele Pausen einlegen. Bedacht werden muss allerdings, dass ab einer Neigung von 75° es zu Schwierigkeiten mit dem Seilverlauf des Sicherungsseiles kommen kann (ebd.). Daher rate ich bei solch einer Konstellation in jedem Fall zu einem Komplettgurt mit Fixierung des Sicherungsseiles am Rücken.

Selbst schwerstmehrfachbehinderte Menschen können an diesem Element integriert werden. Um sie geschützt transportieren zu können, werden sie in einer Art Plastikwanne, Plastikschlitten oder Ähnlichem mit Decken und Polstern so gelagert, dass die Klassenkameraden oder Betreuer den Schüler über das horizontale Netz ziehen können. In der Netzmitte können vergleichbar, wie bei der basalen Stimulation auf dem Riesentrampolin, vestibuläre, das Lage- und Gleichgewichtssystem anregende, leichte Wippbewegungen ausgeführt werden (vgl. Kuckuck 2002, 20). Falls möglich sollten die Schüler in Bauchlage gelagert werden, damit sie über den Rand blicken und so die Höhe erleben können. Dadurch verändert sich das Anforderungsprofil der Übung erheblich. Die körperliche Herausforderung weicht zugunsten der psychischen Beanspruchung. Denn beim horizontalen Entlanghängeln am Kletternetz geht der Blick in der Regel nach vorne (es sei denn, man sucht mit den Augen nach Halt für die Füße) und somit wird man nicht permanent an die Höhe erinnert. Nicht so beim herüber Krabbeln oder Ziehen über das vertikale Netz, wo der Blick aufgrund der Körperhaltung zwangsweise ständig nach unten geht.

Um dies zu gewährleisten, wäre hier z. B. eine Konstruktion mit einem stufenlos einstellbaren Neigungswinkel, vergleichbar mit dem „*boulder 2008*“ denkbar.

„Das weltweit patentierte Gerät besteht im Wesentlichen aus einer stabilen kreisrunden Kletterfläche (Durchmesser 2,80 m), die in einer Kombination von Drehung und Neigung über Motoren bewegt und mit bis zu 70 Klettergriffen bestückt werden kann. Das bedeutet, dass sich das Terrain während des Kletterns durch Neigungsveränderung und Rotation laufend verändern kann. Dies lässt eine sehr hohe Variabilität der körperlichen Beanspruchung der Trainierenden zu. Je nach Einstellung und Bewegungsprogramm können völlig Ungeübte bis hin zu Profis anspruchsgerecht an ein- und demselben Gerät trainieren.“ (LAZIK /BITTMANN, 3 f.)



**Abbildung 20** - LAZIK / BITTMANN, 5

Dieses Gerät wurde an der Universität Potsdam entwickelt und die positiven medizinisch-therapeutischen Effekte auf Kinder mit körperlichen und geistigen Behinderungen im Projekt „Therapeutisches Klettern“ des Instituts für Sportmedizin und Prävention nachgewiesen (vgl. BROSE 2005, 4). Übertragen auf das drehbare Kletternetz bedeutet das, dass hier genau dieselben medizinisch-therapeutischen Ziele erreicht werden können und eine Anpassung an die individuellen Bedürfnisse des Kletternden möglich ist.

Schon das „normale“ Cargo Netz hat einen hohen Aufforderungscharakter, was schon an der Beurteilung des Spaßfaktors der Firma INSIGHT OUT deutlich wird. Das liegt vor allem an der Tatsache, dass durch die Möglichkeit den



**Abbildung 21** - LAZIK / BITTMANN, 4

Neigungswinkel zu verändern, und so die Anforderung nach jedem Durchgang zu erhöhen, die Aufgabe noch interessanter gestaltet werden kann. Dies hat auch auf den Teamfaktor einen nicht unerheblichen Einfluss. So kann bei der horizontalen Einstellung vermutlich der Großteil einer Klasse mehr oder weniger alleine über das Netz gelangen. Wird der Neigungswinkel jedoch erhöht, wird die Zusammenarbeit immer stärker gefordert, um alle Schüler über das Element zu befördern.

#### *Läufer:*

Genauso wie auf den Rollstuhl, muss bei diesem Element auf jegliche Gehhilfen verzichtet werden. Diese werden jedoch bei neigbarem Cargo Netz auch nicht benötigt. Den meisten Schülern mit Gehhilfen sollte dieses Element gut liegen, da das Netz, wenn es in der Vertikalen oder leicht geneigt ist, die benötigten Gehhilfen ersetzt. Schüler mit einer starken Spastik in den Beinen können z. B. unterstützt werden, indem ihre Beine beim Aufsetzen auf das Seil geführt werden, sodass sie

es nicht verfehlen oder abrutschen. Dies ist jedoch nur mit Toprope-Sicherung möglich, sodass der Schüler der die Beine führen soll, auf die Höhe der Beine herab gelassen wird.

Aber auch ohne Armfunktion kann diese Übung gut absolviert werden. Wird das Netz leicht geneigt, kann man sich mit dem Rücken an das Netz anlehnen und durch seitliche Schritte und das Verlagern des Oberkörpers auf die andere Seite gelangen. Auf ähnliche Weise kann auch bei vertikalem Netz, unzureichender Armfunktion oder bei großer Angst nach unten zu schauen agiert werden. Der Schüler legt sich hierzu rücklings auf das Seil und schiebt sich mit den Beinen über das Cargo Netz.

Eine wesentlich anspruchsvollere Aufgabenstellung für gute Läufer ist, das horizontale Netz im Laufen zu überqueren. Mögliche Hilfestellungen könnten hier z. B. von sitzenden Schülern kommen, die die Hand zum Stützen geben oder durch ein gespanntes Seil.

Deutlich wird, dass eine unglaublich große Fülle an Modifikationen denkbar ist, und dass der Teamfaktor bei der Arbeit mit motorisch eingeschränkten Kindern um einiges höher ist, als von INSIGHT OUT für das normale Kletternetz angegeben. Um dem erlebnispädagogischen Gedanken gerecht zu werden, sollten die einzelnen Netzüberquerungsvarianten auf gar keinen Fall vorgegeben werden, sondern die Klasse soll selber Ideen finden, wie jeder Einzelne über das Netz gelangen kann und auf welche Art und Weise Hilfestellungen gegeben werden können. Häufig sind gerade Klassenkameraden Experten darin, auf welche Weise Hindernisse überwunden werden können, weil sie im Alltag einen viel engeren Kontakt zu ihren Mitschülern haben, als der Klassenlehrer oder andere Betreuer.

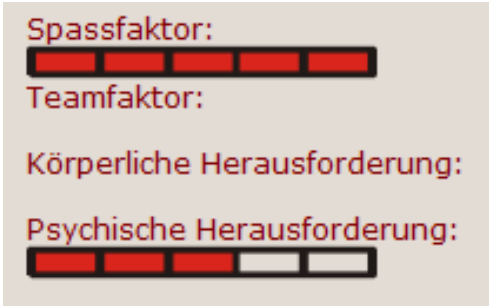

#### Variationen des Elements:

Die Wichtigste ja gerade unverzichtbare Variation ist die Neigbarkeit des Netzes. Optimal wäre selbstverständlich eine Flexibilität wie beim „*boulder 2008*“, aber auch durch einfachere und billigere bauliche Maßnahmen, ließe sich eine Schrägstellung des Netzes realisieren. Denkbar wäre z. B. die Anbringung von Haken an verschiedenen Positionen, sodass das Netz horizontal, vertikal und im 45°-Winkel eingehängt werden kann.

Eine weitere Möglichkeit das Anforderungsprofil zu verändern und somit mehr Schüler zu integrieren, ist es, die Größe der Maschen im Netz zu verändern und somit den Halt zu vergrößern. Ferner bleibt noch die Wahlmöglichkeit der Seildicke und der Spannung, mit der das Halteseil eingehängt ist. Bei schwacher Seilspannung entsteht in der Netzmitte eine Senke, was das Klettern erschwert.



**FLYING FOX<sup>16</sup>:**

	
<b>Abbildung 22</b> - INSIGHT OUT: Flying Fox	<b>Abbildung 23</b> - INSIGHT OUT: Flying Fox

Sicherungssysteme: Toprope-Sicherung

Beschreibung:

Der Flying Fox ist eine Seilrutsche, bei der kurze oder lange Distanzen (bis zu 150 m), durch das hängende Fahren am Stahlseil, überwunden werden. Diese Seilrutsche kann zwischen zwei Plattformen oder als spektakulärer Abgang von einer Plattform zum Erdboden konzipiert sein. Je nach Länge des Flying Fox und mit steigendem Höhenunterschied zwischen Ausgangs- und Endpunkt können Geschwindigkeiten bis zu 70 km/h erreicht werden (vgl. BERG AKTIV BRANDNERTAL).

Der Einstieg in dieses Element erfolgt immer unter Aufsicht und Durchführung eines erfahrenen Hochseilgartentrainers, denn es muss in jedem Fall gewährleistet sein, dass die Bandschlinge zwischen dem Teilnehmer und der Doppel-Seilrolle, welche auf dem Stahlseil läuft, so lang eingestellt ist, dass der Teilnehmer in Paniksituationen nicht in der Lage ist, in das Stahlseil zu greifen (vgl. STADTJUGENDRING WEIL AM RHEIN), um die Fahrt abzubremesen. Die Folge wären erhebliche Verbrennungen an den Handflächen, bis hin zu Quetschungen durch die Doppel-Seilrolle. Um gar nicht erst in das Bedürfnis zu kommen die Geschwindigkeit abbremsen zu wollen, gibt es zwei mögliche Varianten das Tempo zu verringern. Es gibt z. B. spezielle Speed-Bremsen an der Doppel-Seilrolle, die individuell so eingestellt werden können, dass die Geschwindigkeit nicht zu hoch wird und das Abbremsen am Seilrutschenende nicht zu abrupt erfolgt. (Vgl. MONTEÉ) Die zweite Praktik die Geschwindigkeit zu drosseln, ist die Toprope-Sicherung. Dabei stehen die

Sichernden am Ausgangspunkt der Seilrutsche und geben immer nur so schnell Seil frei, wie das Tempo für den Teilnehmer angenehm ist.

#### Beurteilung:

Dieses Element wurde sowohl von der HSG-Planungsgruppe, als auch von OUTDOORCONCEPT als barrierefrei bzw. „behindertenfreundlich / rollstuhltauglich“ eingestuft. Aus der Beschreibung von OUTDOORCONCEPT wird zwar nicht zweifelsfrei deutlich, ob dieses Element mit dem Rollstuhl absolviert werden kann, aber aufgrund weiterer Übungen, die als nicht rollstuhlfahrer-tauglich klassifiziert wurden, kann davon ausgegangen werden, dass der Schüler samt Rollstuhl in die Seilrutsche eingehängt wird. Die ursprüngliche Planung der HSG-Gruppe sieht hier eine Nutzung von Bergrettungstüchern vor, um eine adäquate Sicherung des Rollstuhles zu umgehen. Ob dies sinnvoll ist, soll im folgenden Abschnitt diskutiert werden.

Der Flying Fox dient im HSG-Buttenhausen als Abgang von einer Plattform und steht somit am Ende des Trainings an den Hochseilelementen.

#### *Rollstuhlfahrer:*

Ähnlich wie beim Bungee-Jumping oder beim Abseilen ist die körperliche Herausforderung hier weitgehend zu vernachlässigen. Entscheidend ist der Moment der Überwindung, in welchem man sich in das Seil stürzt und den festen Boden der Plattform verlässt. Diese Überwindung, die Geschwindigkeit und der Kick der Höhe sind die wesentlichen Elemente, die den hohen Motivationscharakter dieser Übung ausmachen. Deshalb sollte grundsätzlich die Initiative zum Sturz in die Tiefe vom Schüler selbst ausgehen. Ob das nun durch eigenes Abspringen / Abstoßen, oder durch ein verbales Signal oder ein Zublinzeln mit den Augen geschieht, hängt jeweils vom Schweregrad der Behinderung ab. Wird der Schüler die Seilrutsche „hinuntergestoßen“ und ihm so die Eigeninitiative genommen, wird die Übung fragwürdig, nicht der Erlebnispädagogik angemessen und verkommt zu einer reinen Spaßmaßnahme.

Prinzipiell gibt es neben den zwei Sicherungsmethoden auch etliche Möglichkeiten, in welcher Körperlage und mit welchem Gerät man die Seilrutsche absolviert. Zu den Geräten gehören unter anderem verschiedene Klettergurte mit oder ohne Brustgurt, der eigene Rollstuhl, Bergrettungstücher bzw. Rettungsschlaufen (vgl. HABERNKORN) oder Tragetücher von Patientenliftern (vgl. LETZGUS + LANG), wie sie im Körperbehindertenbereich häufig eingesetzt werden.



**Abbildung 24 -**  
LETZGUS + LANG:  
Patientenlifter

Bei Rollstuhlfahrern hängt die Wahl des entsprechenden Hilfsgeräts vom Grad der Körperkontrolle (in erster Linie Kopf- und Rumpfkontrolle) ab. Mit Hilfe von Liftertüchern ist es sogar Kindern und Jugendlichen mit einer Schwerstmehrfachbehinderung möglich, gut eingebettet an der Seilrutsche, dem Boden entgegen zu gleiten. Dabei sollte zusätzlich noch ein Brust- und Hüftgurt angelegt werden, da das Liftertuch eher zur Körperstabilisation dient, als die Sicherheit zu gewährleisten. Bei Schülern mit mangelnder Kopfkontrolle sind zusätzliche Nackenstützen denkbar und sinnvoll. Für einige Schüler mag es eventuell besser sein, wenn sie ihren Rollstuhl für dieses Element nicht verlassen. Dies könnte meines Erachtens für Schüler gelten, die z. B. aufgrund von starken Skoliosen, speziell an die Körperform angepasste Sitzschalen besitzen, oder kaum über Körperkontrolle verfügen. Kritisch ist hier der Moment, in welchem die Plattform verlassen wird, da nicht in das Seil gesprungen werden kann, wie das Läufer tun. Außerdem ist der erste Sturz um einiges größer, da das Gewicht durch den Rollstuhl (besonders Elektrorollstuhl) größer ist und das Seil sich mehr dehnt. Dies kann umgangen werden, indem die Sicherungsschleufe kürzer gehalten wird (was aus den bereits erwähnten Gründen eigentlich vermieden werden sollte) oder indem das Stahlsicherungsseil so oberhalb der Plattform angebracht wird, dass grundsätzlich gar kein wirkliches in das Seil springen notwendig ist, was auf Kosten des Überwindungsmomentes am Anfang der Übung geschehen würde. Abschließend bleibt noch die Möglichkeit, dass der Rollstuhl gemeinsam von der Gruppe langsam in das Seil gehängt wird und dann auf Kommando des Rollstuhlfahrers losgelassen wird. Diese Variante scheint mir besonders geeignet, da dadurch der hier sonst eher geringe Teamfaktor dieser Übung erhöht wird.

Um das in das Seil hängen des Rollstuhls zu erleichtern, ist eine Variation des Elements „Rutsche in Seilrutsche“ von INSIGHT OUT denkbar. Dabei wird oben an der Plattform als Einstieg eine kurze Rutsche oder Rampe angebracht, über welche der Rollstuhl sanft in das Seil gehängt werden kann; eignet sich auch besonders bei ängstlichen Kindern oder allen Kindern mit Rollstühlen oder Gehhilfen, die diese beim Flying Fox nicht nutzen und die am Einstieg nicht selbstständig stehen können.

Ein Teil der Gruppe sollte am Ende der Seilrutsche bereitstehen, um den Schwung abzumildern und das Kind in Empfang zu nehmen. Ein Teil des Schwunges wird durch den Durchhang des Stahlseiles abgefangen. Dass



**Abbildung 25 -**  
HABERKORN: Dreiecks-  
Sitztuch



**Abbildung 26 -**  
INSIGHT OUT: Rutsche  
in Seilrutsche

ein paar Schüler bereitstehen, kann besonders bei ängstlichen Schülern wichtig sein, um ihnen zu helfen ihre Angst zu überwinden.

Ein weiterer kritischer Punkt ist der Ausstieg am Ende der Seilrutsche. Das Stahlseil muss dort so hoch hängen, dass auch bei einer bestimmten Maximallast und einer maximalen Länge des Sicherungsseiles, am tiefsten Punkt des Stahlseiles, der Boden nicht gestreift wird. Das heißt, dass bei der Nutzung mit Elektrorollstühlen, die teilweise bis weit über 100 kg wiegen (zuzüglich des Körpergewichtes des Schülers), kleinere und leichtere Schüler am Schluss des Flying Fox, weit in der Luft hängen. Um diese Schüler herab zu lassen, wird jetzt eine Toprope-Sicherung durch einen Hochseilgartentrainer eingehängt und der Schüler kann von seinen Klassenkameraden sanft herabgelassen werden.

Schüler, die ihren Rollstuhl verlassen haben, können so wie bei einem Patientenlifter, wieder direkt in ihren Rollstuhl gesetzt werden, der allerdings extra per Lastenzug oder Ähnlichem von der Plattform transportiert werden muss.

Rollstuhlfahrer, die in ihrer Körperkontrolle sehr sicher sind, können normale Kletter- und Brustgurte nutzen, damit sie eine möglichst große Bewegungs- und Sichtfreiheit während der Fahrt haben.

#### *Läufer:*

Die Bandbreite an verschiedenen Körperlagen beim Rutschen ist bei Läufern noch größer, da sie meist über eine größere Rumpfkontrolle verfügen. Denkbare sind hier Positionen in Bauch- und Rückenlage (z. B. mit einem Bergrettungstuch), im Sitzen (z. B. HABERKORN – Dreieckssitztuch) und im Stehen (z. B. nur mit Klettergurt). Ebenfalls möglich wäre theoretisch, sich wie beim Bungee-Jumping kopfüber in die Tiefe rutschen zu lassen (z. B. HABERKORN – Rettungsschleife C), was aber für den Großteil der Schüler sowohl aus körperlichen, als auch aus psychischen Gründen nicht empfehlenswert ist.

Eine weitere Möglichkeit für ängstliche Schüler sind Tandem-Fahrten. Dabei werden zwei Schüler (oder ein Schüler mit Betreuer) gemeinsam an eine Doppel-Seilrolle gehängt. Ob sie dabei zusätzlich noch von einem Lifertuch gestützt werden, oder einfach nur von einem Klettergurt gehalten werden, hängt vom Schweregrad der Behinderung und den motorischen Möglichkeiten ab. Den meisten Schülern verleiht es Sicherheit, wenn sie sich irgendwo festhalten können. Dies ist in der Regel an der Bandschleife, die zum Stahlseil führt, möglich. Zwingend notwendig ist ein Festhalten jedoch nicht, sodass diese Übung auch von Schülern ohne Armfunktion gut absolvieren werden kann.

### Variationen des Elements:

Die Variation des Flying Fox besteht in dem zu überwindenden Höhenunterschied, den Halterungsgeräten, in denen man sitzt, der Bremsvorrichtung, der Höhe des Hineinspringens zu Beginn und ob zwei Plattformen verbunden werden oder, ob der Flying Fox als Abgang aus dem HSG dient.

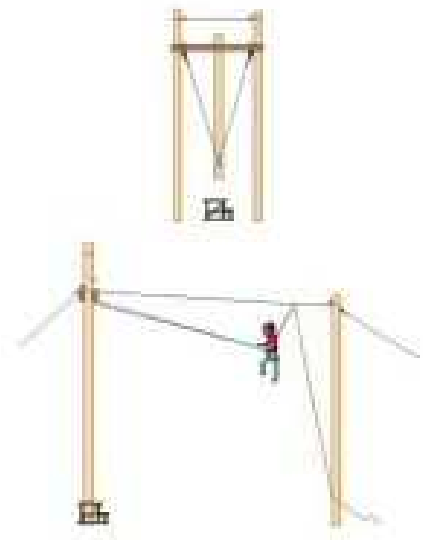
## **GIANT SWING:**

Dieses Element wird leider weder von INSIGHT OUT noch von OUTDOORCONCEPTS angeboten bzw. vorgestellt. Deshalb bin ich hier auf andere Quellen und Grafiken angewiesen.

### Sicherungssysteme: Variation der Toprope-Sicherung

#### Beschreibung:

Beim *Giant Swing* handelt es sich um eine Riesenschaukel. Über ein Podest wird man in ein Stahlseil eingehängt, welches zwischen zwei Masten hängt. Mit einem zweiten Seil, das am Rücken des Teilnehmers eingehakt wird, ziehen die anderen Gruppenmitglieder, durch ein spezielles Umlenkssystem, über einen dritten Mast, der mit den anderen beiden Masten ein Dreieck bildet, den Akteur in die Höhe bzw. nach schräg hinten. Dabei kann der Schaukelnde selber bestimmen, wie hoch er sich ziehen lassen möchte. Ist die entsprechende Höhe erreicht, klettert er sich selber aus und lässt sich schwingen.



**Abbildung 27** - FASZINATOURL: Giant Swing

#### Beurteilung:

Dieses Element ist, was die Fixierung an dem Sicherungsseil betrifft, vergleichbar mit dem Flying Fox und wird deshalb von der Projektgruppe ebenfalls als barrierefrei eingestuft worden. Warum OUTDOORCONCEPT dieses Element nicht in seine Sammlung „behindertenfreundlicher“ Elemente aufgenommen hat, ist mir jedoch nicht klar. Besonders geeignet ist der *Giant Swing* gerade zu Beginn eines Hochseilgartenbesuchs, weil man sich abstufungsfrei nach und nach selbstbestimmt an größere Höhen herantasten kann.

*Rollstuhlfahrer:*

Alle Punkte die bezüglich der Rumpf- und Kopfkontrolle bzw. der Hilfsgeräte (Kletter- und Brustgurte, der eigene Rollstuhl, Bergrettungstücher bzw. Rettungsschlaufen, Patientenlifter-Tücher) bei dem Flying Fox aufgezählt wurden, gelten hier ebenso. Durch geschickte Auswahl des entsprechenden Hilfsgerätes kann auch hier wieder bis zum schwerstmehrfachbehinderten Schüler jeder integriert werden. Da dieselben Aspekte bei der Wahl des Hilfsgeräts wie beim Flying Fox zu beachten sind, möchte ich hier nicht noch einmal darauf eingehen.

Ein kleines Hindernis ist auch hier wiederum das Ein- und Aushängen aus dem Schwungseil. Das Seil muss wieder so hoch hängen, dass auch schwere Schüler mit Rollstuhl beim Schwingen nicht den Boden streifen. Im Normalfall wird ein Podest benutzt, um den Teilnehmer einhängen zu können. Das könnte z. B. für Rollstuhlfahrer auch mit einer Rampe ausgerüstet werden, oder man nutzt eine Hebebühne, wie sie für Rollstuhlfahrer beim Betreten von Zügen benutzt werden. Da das beides aufwendige bzw. teure Verfahren sind, schlage ich eine dritte Variante vor. Per Toprope-Sicherung können die Gruppenmitglieder den Rollstuhlfahrer im Rollstuhl bzw. in dem individuellen Hilfsgerät hochziehen und dort von einem Hochseilgartentrainer in das Schwungseil einhängen lassen. Diese Möglichkeit sorgt dafür, dass alle Schüler beteiligt sind, und schult auch die Hilfsbereitschaft und das Sozialverhalten.

Ein weiteres Problem ist, dass es Schülern ohne Armfunktion oder mit mangelnder Handmotorik nicht möglich ist, sich selbst auszuklinken, wenn man sich in der Höhe befindet, von der aus man schaukeln möchte. Hier gibt es verschiedene Wege dieses Problem zu umgehen. Der einfachste Fall ist, dass der Schüler gar nicht ausgeklinkt werden muss, da nur ein leichtes Schaukeln erreicht werden soll. Dazu genügt es, wenn die Klassenkameraden immer wieder an dem Seil ziehen und es wieder loslassen. Dies erscheint mir besonders bei stärker behinderten, oder ängstlichen Kindern und Jugendlichen, der geeignete Weg, um sie an die neue Erfahrung zu gewöhnen. Hier soll nicht die Höhe und der Kick der Riesenschaukel im Vordergrund stehen, sondern primär vergleichbar mit der Anwendung von großen Mattenschaukeln im Sportunterricht der Körperbehindertenschule, die basale Stimulation (vgl. Kuckuck 2002, 20).

Eine weitere denkbare Variante, für motorisch stark eingeschränkte Schüler, ist ähnlich wie beim Flying Fox, dass man sich zu zweit in ein Liftertuch oder Bergrettungstuch setzt und die Begleitperson das Zugseil aushängt. Möglich wäre auch der Einsatz von flachen Körben, wie bei Korb- oder Vogelnestschaukeln auf herkömmlichen Spielplätzen.

Will ein Schüler ohne die entsprechende Handmotorik aus großer Höhe schaukeln, bleibt eigentlich nur eine Variante. Der Akteur muss auf irgendeine Weise, sei es akustisch, durch Winken oder auf andere Art deutlich machen, dass seine Wunschkhöhe erreicht ist. Jetzt lassen die Klassenkameraden

das Zugseil vorsichtig los und ihn samt Zugseil schwingen. Hier ist unbedingt darauf zu achten, dass keinem der Sichernden beim Loslassen das Ende des Zugseiles ins Gesicht schnappt. Aus diesem Grund sollte diese Variation nur im äußersten Ausnahmefall benutzt werden, um den Wünschen eines Schülers gerecht werden zu können.

#### *Läufer:*

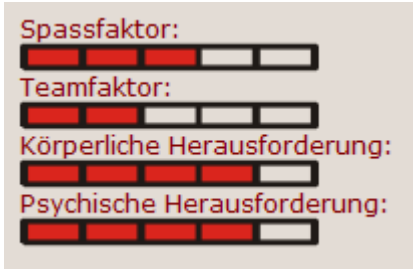

Für Läufer ergeben sich hier keine relevanten Änderungen. Ebenso wie bei den Rollstuhlfahrern gelten hier dieselben Bedingungen für die Hilfsgeräte, wie beim Flying Fox. Lediglich das Einhängen in das Schwungseil ist hier deutlich leichter, da diese Schüler in der Regel ohne größere Schwierigkeiten ein Podest nutzen können.

Die körperliche Herausforderung ist hier für alle Beteiligten nicht sonderlich hoch. Der Aktive bleibt eigentlich weitgehend passiv, indem er sich hochziehen lässt. Dies ist auch der einzige Aspekt, bei welchem der Teamfaktor zum Tragen kommt. Der Spaßfaktor hingegen ist hierbei sehr groß. Schaukeln ist eine Tätigkeit, die fast alle Kinder mit großer Hingabe betreiben.

#### Variationen des Elements:

Eine Variation, die gerne genutzt wird, ist das Starten von einer Plattform und nicht vom Erdboden aus. Dies scheint mir aber für die Nutzung sowohl mit behinderten als auch nicht behinderten Kindern und Jugendlichen nicht geeignet, da man auf eine vordefinierte Starthöhe festgelegt ist. Traut sich ein Schüler nicht von dieser Höhe zu starten, bliebe ihm diese Übung verwehrt, da es nur diese eine vorgeschriebene Höhe gibt. Der Vorteil im Erwachsenenbereich wird dadurch begründet, dass ähnlich wie beim Flying Fox, Abseilen oder Bungee-Jumping, eine erste Hürde überwunden werden muss, also das Hineinspringen in das Seil.

**PLATECROSS<sup>17</sup>:**

	
Abbildung 28 - INSIGHT OUT: Dschungelbrücke	Abbildung 29 - INSIGHT OUT: Dschungelbrücke

Sicherungssysteme: alle

Beschreibung:

Der sogenannte *Platecross* ist eine wackelige Brücke. Sie besteht aus zwei parallelen Stahlseilen, mit in unterschiedlichen Abständen angebrachten Holzbrettern bzw. Plattformen.

Beurteilung:

Dies ist das fünfte Element, das von der Hochseilgartengruppe als komplett barrierefrei eingestuft wurde. Die Firma OUTDOORCONCEPT schlägt bei den Holzbrücken mit der *Tremor Bridge* ein fast äquivalentes Element vor, das als „behindertenfreundlich / rollstuhlfahrertauglich“ gekennzeichnet ist. Einziger, aber doch nicht unerheblicher Unterschied ist, dass die Firma OUTDOORCONCEPT bei der *Tremor Bridge* keine Lücken zwischen den einzelnen Brettern lässt, um ein ungehindertes Überfahren mit dem Rollstuhl zu ermöglichen.

*Rollstuhlfahrer:*

Vergleichbar mit der Übung 2 *Balken* ist der *Platecross* ein Element, das sich besonders für Rollstuhlfahrer eignet und diesen daher ein besonderes Augenmerk bei der Planung zugemessen wird. Die für die Rollstuhlfahrer relevanten veränderbaren Parameter betreffen dabei die Spannung der Stahlseile und sowohl die Abstände als auch die Größe der Bretter. Bei den Sicherungssystemen

17 Dschungelbrücke (INSIGHT OUT), Railroad Bridge/Raider Bridge, Islands in the Sky , Tremor Bridge (OUTDOORCONCEPT)



sind dieselben Aspekte wie bei der Übung 2 *Balken* zu beachten. Folglich sind also wieder alle Systeme denkbar und einsetzbar.

Der erste Parameter, den es festzulegen gilt, ist die Spannung der Stahlseile, also wie wackelig die Brücke sein soll. Dadurch werden auch die Höhe des Spaßfaktors und die körperliche Herausforderung gesteuert. Eine sehr feste und steife Brücke hat sicherlich keinen so hohen Herausforderungscharakter, wie eine Brücke, auf der die ganze Zeit das Gleichgewicht gehalten werden muss und man Gefahr läuft abzustürzen. Dies gilt auch für Rollstuhlfahrer, für die es höchstwahrscheinlich eine neue Erfahrung ist, dass sie keinen festen Boden unter den Füßen haben, sondern dass es schwingt und wackelt. Deshalb sollte die Beweglichkeit der Brücke nicht zu hoch eingestellt sein, da das Gleichgewicht halten im Rollstuhl selbst für erfahrene Rollstuhlfahrer keine leichte Herausforderung ist. Des Weiteren sind Ausgleichsbewegungen prinzipiell nur von Schülern mit einer guten Rumpfbeweglichkeit und guter Arm- und Schultermotorik möglich. Wird die Spannung des Seiles zu gering, besteht die Gefahr, dass die einzelnen Bretter ihre Längsstabilität verlieren und so der Rollstuhl eventuell nach vorne bzw. hinten überkippen kann.

Um dieses Element mit einem Rollstuhl zu absolvieren, müssen die Längen der Bretter und die Abstände in den Lücken, dem fahrerischen Können der jeweiligen Schüler angepasst werden. Da bei fest vordefinierten Parametern die Gefahr besteht, dass einzelne Schüler unter- bzw. überfordert sind, schlage ich ein Verfahren vor, bei dem nur das Stahlseil vormontiert ist und die Bretter von der Gruppe eingesetzt werden. Dies erhöht zum einen den sonst eher niedrigen Teamfaktor dieser Übung, schult problemlösendes Denken und entspricht so der erlebnispädagogischen Idee. Im Folgenden möchte ich verschiedene Möglichkeiten vorschlagen, wie dem fahrerischen Können, den Rollstuhleigenschaften und der Fitness des Schülers Rechnung getragen werden könnte. In der Praxis sollen sich die Schüler diese Gedanken gemeinsam machen und zwar so, dass die Brücke so konzipiert wird, dass alle Schüler hinüberkommen. Dabei müssen die Bretter aber so klein wie möglich und die Abstände jedoch größtmöglich gewählt werden, um die Herausforderung zu erhalten. Denkbar ist z. B. auch, dass die Schüler die Brücke erst einmal auf dem Erdboden ausprobieren und so Probleme, wie die Bestimmung der Abstände der Lücken, schon im Vorfeld zu erkennen. Die folgenden Werte und Vorschläge beruhen auf Angaben über barrierefreies Bauen der HYPERJOINT GMBH, aus Selbstversuchen und Versuchen mit Kindern im Rollstuhl.

Mögliche Bauformen für die verschiedenen Voraussetzungen:*sportliche Rollstuhlfahrer / Schüler die geschoben werden*

Wenn die Fähigkeit gegeben ist, sicher nach hinten gekippt zu fahren, oder wenn ein Mitschüler den Rollstuhlfahrer gekippt schiebt, dann können die einzelnen Bretter relativ kurz gewählt werden, da die Vorderräder die Brettlänge nicht limitieren. Allerdings sollte eine Länge von ca. 30 cm nicht unterschritten werden. Die Lücken können etwa eine Länge von bis zu 10-15 cm haben, was noch relativ gut überfahren werden kann. Auch können immer wieder längere Bretter eingesetzt werden, damit sich ein sportlicher Rollstuhlfahrer bzw. der schiebende Schüler kurz ausruhen kann. Diese bedeutet, dass etwa 10 – 20 cm auf die maximale Länge von etwa 110 – 120 cm (HYPERJOINT GMBH - Pflegeversicherung – Rollstühle, Maße) eines Rollstuhles addiert werden muss. Die „Ausruh-Bretter“ haben folglich eine Länge von maximal ca. 150 cm. Die komplette Brücke gekippt zu durchfahren wäre doch eine enorme Herausforderung.

*Gute Rollstuhlfahrer*

Bei weniger sportlichen Rollstuhlfahrern sollten die Bretter ebenfalls so lang sein, dass man gut auf ihnen anfahren, bremsen und stehen bleiben kann. Allerdings besteht die Brücke hier nur aus solchen größeren Brettern und mit ähnlich großen Lücken, wie bei der vorhergehenden Variante. Aufgabe ist es hier bei den Lücken jeweils die beiden kleinen Vorderräder kurz anzuheben und mit den Hinterrädern über die Lücke zu fahren. Dies ist etwas, was viele Schüler mit guter Armmotorik beherrschen. Je nach Rollstuhlbeherrschung kann die Lücke auch etwas vergrößert oder verkleinert werden.

*Rollstuhlfahrer mit stark eingeschränkter Armmotorik / E-Rollstuhl*

Auch Schüler, welche die beiden Vorderräder nicht aus eigener Kraft anheben können, sollen diese Übung absolvieren. Dazu werden wieder breite „Ausruh-Bretter“ verwendet, um einen sicheren Stand zu gewährleisten. Um die Lücken zu überwinden, gibt es zwei mögliche Varianten. Bei der ersten Variante werden die Spalte so verkleinert, dass ein Fahren ohne Anheben der Vorderreifen möglich ist. Je nach Durchmesser und Reifenbreite bedeutet dies einen Brettabstand von in der Regel unter 5 cm. Die Reifenbreite des Vorderrades sollte auf keinen Fall unterschritten werden, da sonst die Gefahr besteht, dass das Rad, wenn es sich quer stellt, in der Lücke verkantet.

Die zweite Variante sieht ein zusätzliches Hilfsmaterial vor. Hier werden kleine Rundhölzer in die Spalte gelegt, sodass kein Verklemmen in den Lücken mehr möglich ist, sondern dass eine kleine Anhöhe überwunden werden muss. So entsteht eine kleine Buckelpiste, die überfahren werden muss.

Jetzt kann auch die Brettgröße wieder verkleinert werden, da man auch gut über den Rundhölzern stehen bleiben kann. Alternativ oder zusätzlich kann auch eine weiche Mattenbahn über die Brücke gerollt werden, sodass es keine Lücken mehr gibt, in denen der Rollstuhl verklemmen kann. Hier ist jedoch der Nachteil, dass dadurch der Blick in die Tiefe etwas eingeschränkt ist, da es nun nur noch möglich ist, seitlich in die Tiefe zu blicken. Diese Übung kann auch gut mit einem Elektrorollstuhl oder einem E-Fix befahren werden, oder von motorisch stark eingeschränkten Schülern absolviert werden.

Damit dieses Element gut durchgeführt werden kann, müssen die Bretter gewisse Voraussetzungen erfüllen. Es wichtig, dass sie vor allem einfach zu montieren sind, damit möglichst viele Schüler diese Arbeit durchführen können. Dazu schlage ich ein System vor, bei welchem in der Unterseite der Bretter zwei Fugen für die beiden Stahlseile eingelassen sind. Damit die Bretter nicht wieder von den Seilen springen können, werden die Seile mit Schraubklammern in den Fugen fixiert. Wichtig ist, dass Klammern gewählt werden, die erstens fest an den Brettern montiert sind und somit nicht die Gefahr besteht, dass sie herunter fallen und womöglich jemand treffen und zweitens leicht zu handhaben sind.

Dasselbe gilt auch für die Bretter, wenn sie vom Boden zum Hochseilelement transportiert werden. Sie müssen so gesichert sein, dass sie niemandem auf den Kopf fallen können. Dazu wird ein Loch in die Bretter gebohrt, durch welches ein Seil gezogen werden kann, mit dessen Hilfe per Toprope-Sicherung oder Flaschenzug das Brett nach oben gezogen werden kann. So kann die Übung komplett sicher und mit Integration aller Schüler gleichzeitig absolviert werden. Bei zu großen Schülergruppen ist es auch denkbar, dass an beiden Brückenseiten gleichzeitig begonnen wird, damit alle beteiligt sind und der Teamfaktor auf jeden Fall hoch ist.

Die körperliche Herausforderung ist für die Rollstuhlfahrer hier nicht so enorm, außer für die sehr geschickten Fahrer, die dieses Element komplett gekippt durchfahren. Die psychische Belastung ist dafür umso größer, weil man die ganze Zeit davon bedroht ist, die Brücke zu stark in Schwingung zu versetzen und dadurch ins Kippen zu geraten.

Der hohe Motivationsfaktor resultiert aus der Chance, selber etwas zu bauen, um eine so große Kluft zu überwinden und diese Brücke dann auch noch gemeinsam und erfolgreich zu überschreiten.

#### *Läufer:*

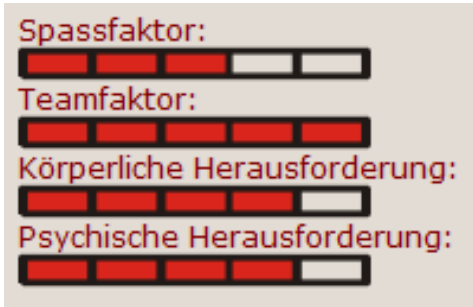

Bei dem *Platecross* können Läufer, wie bei der Übung 2 *Balken*, falls notwendig, auf ihre Gehhilfen zurückgreifen. Für die Gruppe der Kinder mit Rollatoren gilt Ähnliches, wie für die Rollstuhlfahrer. Es gibt einige Kinder, denen es keine größere Mühe bereitet den Rollator kurz anzuheben, um den

Spalt bzw. die Bodenwelle zu überfahren. Bei anderen, denen dies nicht gelingt, müssen die Spalten ebenfalls so gewählt werden, dass ein einfaches Hinüberfahren möglich ist. Zu beachten ist wieder die Breite der Rollatorreifen, damit sie nicht verkannten. Für die schwächeren Kinder gilt wiederum, dass die Bretter etwas länger sein sollten als der Rollator. Bei einer durchschnittlichen Länge eines Rollators von etwa 60 cm empfehle ich eine Brettgröße von maximal 100 cm. Für Schüler mit guter Motorik und guter Orientierung bieten sich auch Größen unter 60 cm an, sodass sowohl auf die vorderen als auch auf die hinteren Räder gleichzeitig geachtet werden muss.

Bei Schülern mit Gehstöcken oder Unterarmstützen spielt die Breite der Lücken bzw. der Bretter keine allzu große Rolle. Lediglich bei Schülern mit Mehrfußgehhilfen sollten die Bretter so konzipiert sein, dass die komplette Gehhilfe aufgesetzt werden kann. An dieser Schülergruppe sollte sich auch die Breite der Brücke (etwa 100 cm) orientieren, da Schüler mit zwei Mehrfußgehhilfen meistens etwas mehr Platz brauchen als Rollstuhlfahrer. Eine weitere wichtige Rolle spielt die Spannung der Stahlseile, insbesondere bei Schülern, die nur eine Gehhilfe auf einer Seite nutzen. Ist die Brücke zu wenig gespannt, besteht die Gefahr, dass sich die Brücke auf die Seite neigt, auf welcher sich der Schüler auf seine Gehhilfe stützt. Dabei kann es äußerst schwierig sein, das Gleichgewicht zu halten. Aber auch unregelmäßiges und heftiges Auftreten aufgrund von Spastiken in den Beinen oder eingeschränkter Beweglichkeit des Hüftbeugers kann dazu führen, dass die Brücke in vertikale Schwingungen versetzt wird. Deshalb sollte es möglich sein, dass die Spannung der Stahlseile und somit die Stabilität der Brücke variabel gestaltet werden können. Dies ist z. B. durch elektrische Seilwinden, Handwinden oder Zurrkord-Ratschen gut möglich, da mit diesen Hilfsmitteln auch sehr hohe Spannungen, bei größtmöglicher Sicherheit zu erreichen sind.

Prinzipiell ist hier auch das hinüber krabbeln, kriechen oder robben möglich. Vielen Schülern hilft dies beim ersten Überqueren, die Brücke kennenzulernen und zu erspüren, wie stark die Brücke schwingt und wie sie sich verhält. Denkbar ist außerdem, ähnlich wie bei dem Element 2 *Balken*, ein oder zwei Handläufe in Form von Seilen anzubringen.

**JAKOBSLEITER<sup>18</sup>:**

	
<b>Abbildung 30</b> - INSIGHT OUT: Riesenleiter	<b>Abbildung 31</b> - INSIGHT OUT: Riesenleiter

Sicherungssysteme: Toprope-Sicherung

Beschreibung:

Die *Jakobsleiter* oder treffender *Riesenleiter* oder *Himmelsleiter* ist, wie der Name schon sagt, eine überdimensionale Leiter, die nur im Team erstiegen werden kann. Die Sprossen haben dabei eine Breite von ca. 2 m und einen Sprossenabstand von 0,8 m am Anfang und bis zu 1,5 m am oberen Ende der Leiter. Der Schwierigkeitsgrad nimmt also sukzessive mit der Höhe zu, sodass man schon nach einigen Stufen auf gegenseitige Hilfe angewiesen ist. Außerdem sind die Sprossen meist ziemlich dick (z. B. Baumstämme), sodass ein einfaches Umfassen nicht möglich ist.

Beurteilung:

Die Jakobsleiter wurde von der Projektgruppe nach längerer Diskussion als bedingt barrierefrei eingestuft. Da eine solche Bezeichnung meiner Meinung nach einer Definition von Barrierefreiheit widerspricht, möchte ich für die folgenden Elementen die Kategorie „Integrative Elemente“ einführen. Damit ist gemeint, dass durch die Zusammenarbeit von motorisch kompetenten Schülern mit körperlich stark eingeschränkten Schülern, quasi eine Barrierefreiheit erreicht werden kann.

Schon allein an der Beurteilung von INSIGHT OUT wird deutlich, dass diese Übung eine hohe Anforderung an die körperlichen Voraussetzungen stellt. Dies soll nach Meinung der Projektgruppe jedoch durch die Zusammenarbeit der einzelnen Teilnehmer kompensiert werden können, sodass es

uneingeschränkt allen Teilnehmern möglich ist, die *Jakobsleiter* zu ersteigen. Ob dies tatsächlich möglich ist, soll in der nachfolgenden Analyse genau dargestellt werden.

#### *Rollstuhlfahrer:*

Dies ist meiner Meinung nach das erste Element, das das Gütesiegel „barrierefrei“ nicht bekommen kann. Aber kann es auch in uneingeschränktem Maße als „integratives Element“ bezeichnet werden? Selbstverständlich ist es möglich, dass eine Gruppe von körperlich nur im geringen Maße eingeschränkten Schülern, mit guten sportlichen Voraussetzungen, einen stark behinderten Rollstuhlfahrer auf irgendeine Weise und möglicherweise unter Einsatz verschiedenster Hilfsmittel die *Jakobsleiter* „hinaufschleift“. Aber kann das Sinn und Zweck einer erlebnispädagogischen Arbeit sein? Wo ist der Lernzuwachs bei dem Schüler im Rollstuhl? Kann man wirklich davon ausgehen, dass sich bei ihm ein Gefühl von einer bewältigten Herausforderung einstellt, wenn er mehr oder minder passiv die Leiter hoch gezerrt wird? Oder wird sich der Schüler eher als „Klotz am Bein“ fühlen, der das ganze Unternehmen *Jakobsleiter* für die Gruppe erschwert?

Nach meinen Erfahrungen in der Schulpraxis tritt eher der zweite Fall ein. Schüler fühlen sich in ihrem meist eher schon negativ besetzten Selbstbild bestätigt, bekommen aufs Neue ihre enormen Einschränkungen im Alltag aufgezeigt, was sich wiederum negativ auf ihr Selbstbewusstsein auswirkt. Das jedoch widerspricht fundamental dem Gedanken der Erlebnispädagogik und dem Ziel des Hochseilgartens, durch das gelingende Überwinden von Hindernissen, das Selbstbewusstsein zu stärken. Aber auch auf Seite der Klassenkameraden, die den Rollstuhlfahrer unter äußerster Anstrengung die Leiter „hinaufschleppen“, können sich negative Gefühle einschleichen. Vor allem dann, wenn sie merken, dass es dem Rollstuhlfahrer keinen Spaß macht, was aber unter den genannten Bedingungen auch nachvollziehbar ist. Dabei besteht die Gefahr, dass das Ziel des Projekts, unter anderem die Klassengemeinschaft zu stärken und soziale Kompetenzen zu erlernen bzw. zu vertiefen, auf das Grundlegendste gefährdet wird.

Unter Berücksichtigung dieser Gesichtspunkte halte ich es für grob fahrlässig, dieses Element mit motorisch stark eingeschränkten Rollstuhlfahrern zu absolvieren. Da diese Gedankengänge den Schülern nicht offen gelegt werden können, würde ich hier prinzipiell empfehlen, dass diese Übung Rollstuhlfahrern verwehrt bleibt. Um ihnen zu ersparen ihre Klassenkameraden bei diesem Element zu beobachten, selber aber nicht beteiligt zu sein, würde ich die Rollstuhlfahrer hier nicht als Sichernde einsetzen, sondern ihnen parallel einen Rollstuhlparcours im Niedrigseilbereich anbieten. Einzige Ausnahme bilden hier sportliche sehr versierte querschnittsgelähmte Schüler, die auf eine gute Armmotorik zurückgreifen können und die einen enormen Ehrgeiz haben, dieses Hindernis zu überwinden. Alle anderen Gruppen von Rollstuhlfahrern scheiden hier aus. Schüler mit einer

fortgeschrittene Duchenne Muskeldystrophie haben nicht die entsprechende Muskelkraft in den Armen und häufig einen Wirbelsäulenstab, welcher die Motorik stark einschränkt. Schülern mit einer Cerebralparese fehlt in der Regel die notwendige „motorische Kompetenz“, um ein solch schwieriges Element zu bewältigen. Schüler mit Spina bifida, die häufig u. a. auch unter starken Skoliosen leiden, die Schülergruppe der Schwerstmehrfachbehinderten und Schüler mit komplexen Syndromen scheiden ebenfalls von vornherein aus.

Zweifelsfrei mag es auch aus diesen Schülergruppen seltene Ausnahmen geben, die sportlich so trainiert oder versiert sind, dass sie diese Herausforderung bewältigen können. Hier ist es in jedem Fall Aufgabe des Lehrers, Risiken der gesundheitlichen aber auch psychischen Belastung abzuwägen und gemeinsam mit den Hochseilgartentrainern und dem Schüler eine Entscheidung zu treffen.

Bei der Durchführung mit einem Rollstuhlfahrer halte ich jedoch einen Sprossenabstand von 1,5 m für utopisch, da selbst die Reichweite eines auf einer Sprosse sitzenden 180 cm großen Schülers lediglich ca. 120 cm beträgt. Zwar können der oder die Kletterpartner den Rollstuhlfahrer beim Erreichen der nächsten Sprosse unterstützen, allerdings handelt es sich dabei in der Regel eher nicht um durchtrainierte Sportler, sondern um „durchschnittliche körperbehinderte Schüler“, die vermutlich selber mehr als genug damit beschäftigt sind, sich auf der Jakobsleiter zu halten. Daher schlage ich einen Sprossenabstand von anfangs 50 cm bis hin zu maximal 120 cm am oberen Ende vor.

#### *Läufer:*

Aber auch für viele Läufer stellt dieses Element eine große physische Herausforderung dar (siehe Bewertung von INSIGHT OUT). Dies liegt vor allem wie beim *Cargo Netz* am ständigen Kampf gegen die Schwerkraft. Erschwerend kommt hier noch dazu, dass die Sprossen nur schwer zu umgreifen sind. Vergleichbar mit dem *Cargo Netz* ist hier wieder eine geringe Erleichterung möglich, indem die *Jakobsleiter* leicht schräg positioniert wird. Hierfür können Haken versetzt unterhalb der *Jakobsleiter*, in den Boden eingelassen werden, sodass sie zur Seite gezogen werden kann und ein Neigungswinkel von maximal 30-40° entsteht.

Vom Anforderungsprofil an die Läufer ist diese Übung vergleichbar mit dem *Cargo Netz*. Allerdings spielt hier Motorik, insbesondere die Armfunktion eine viel größere Rolle. So wird es vielen Schülern mit einer Cerebralparese nicht möglich sein, die *Jakobsleiter* zu ersteigen. Dies gilt vor allem für Kinder mit dyskinetischen Formen, mit Ataxien und bei den spastischen Formen mit Tetraparesen. Lediglich Schülern mit Diparesen oder Hemiparesen dürften ausreichende motorische Voraussetzungen mit sich zu bringen, um die *Jakobsleiter* zu ersteigen.

Bei Schülern mit Muskelerkrankungen ist entscheidend, wie weit die Krankheit fortgeschritten ist und welche Kräfte der Schüler noch aufbringen kann.

Es wird deutlich, dass diese Übung nur mit sehr vielen Einschränkungen und von einer sehr eingeschränkten Personengruppe zu absolvieren ist. Deshalb bleibt es auf den ersten Blick äußerst fraglich, ob die *Jakobsleiter* ein geeignetes Element für einen barrierefreien Hochseilgarten ist. Aus Perspektive der Körperbehindertenpädagogik würde ich dieses Element nicht auswählen. Da der Hochseilgarten allerdings nicht allein für Kinder und Jugendliche mit einer Körperbehinderung konzipiert wird, kann dieses Element trotz alledem ausgewählt werden, da es für andere Behinderungsarten viele wertvolle Lernerfahrungen bereithält und dort auch uneingeschränkt genutzt werden kann.

Trotz aller Einschränkungen gibt es sicherlich ein paar Schüler mit einer Körperbehinderung, die dieses Element nutzen können und wollen. Diesen Schülern sollte die *Jakobsleiter* auch auf gar keinen Fall vorenthalten werden, da sie als Teamstation gegenseitige Rücksichtnahme, Vertrauen und Kooperation im großen Maße schult.

#### Variation des Elements:

Um eine größere Gruppe an Schüler mit Körperbehinderungen zu erreichen, könnte ich mir eine feste Sprossenwand als Einstieg in den Hochseilgarten vorstellen, um die hohen Plattformen zu erreichen. Diese kennen die meisten Schüler aus dem Sportunterricht, viele können sie trotz eingeschränkter Motorik gut nutzen und es kann auch gut Hilfestellung gegeben werden. Außerdem übt Altbekanntes in einem neuen und größeren Kontext, einen großen Reiz auf die Schüler aus.



## POSTMANS-WALK<sup>19</sup>:

Der *Postmans Walk* oder ein äquivalentes Element wird von der Firma INSIGHT OUT nicht vertrieben, sodass hier keine Bewertung des Elements vorliegt.

Sicherungssysteme: alle

### Beschreibung:

Der *Postmans Walk* ist ein von Plattform zu Plattform gespanntes Seil, das nur mithilfe eines Handlaufes überquert wird.

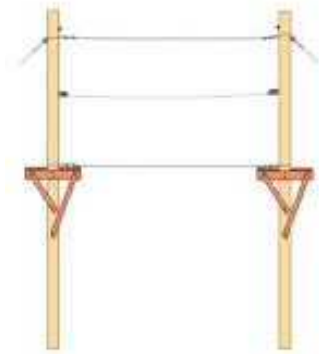
### Beurteilung:

Diese Übung wurde von der Projektgruppe ebenfalls zu den barrierefreien Elementen hinzugefügt. Im Bezug auf die Rollstuhlfahrer kann hier allerdings nicht von Barrierefreiheit gesprochen werden, da weder ein Absolvieren im Rollstuhl, noch durch Krabbeln, Kriechen oder Ähnlichem möglich ist. Im Protokoll vom 9. Juni 2008 (vgl. Anhang 9) ist dazu angemerkt, dass der *Postmans Walk* eventuell durch Hinüberziehen zu bewältigen sein könnte.

Von OUTDOORCONCEPT wird diese Übung weder als „behindertenfreundlich“ noch als „kinderfreundlich“ klassifiziert, wodurch schon die hohe Anforderung deutlich wird. Weiter heißt es, die Übung sei herausfordernd in der Benutzung und bei „längeren Distanzen mit geringer Seilspannung für ungeübte Personen ungeeignet“ (OUTDOORCONCEPT – Postmans Walk).

### *Rollstuhlfahrer:*

Wie bereits erwähnt, kann dieses Element definitiv nicht mit einem Rollstuhl absolviert werden. Zwar können einige Rollstuhlfahrer ein paar Schritte laufen, wenn sie die Möglichkeit haben sich irgendwo festzuhalten, jedoch nicht auf einem Seil, so wie beim *Postmans Walk* erforderlich. Da ein hinüberkriechen, wie es z. B. beim *Cargo Netz* möglich ist, ebenso ausscheidet, bleibt nur noch die von der Projektgruppe vorgeschlagene Möglichkeit sich hinüberzuziehen. Dabei ist gemeint, dass man sich mit vollem Gewicht in das Sicherungsseil hängt und sich dann mithilfe des Handlaufs zur Plattform rüber zieht. Denkbar wäre auch, dass man dabei gar nicht erst aus dem Rollstuhl aussteigt, sondern dass dieser ebenfalls mit vollem Gewicht am Sicherungsseil hängt. Der Vorteil wäre, dass auch Kinder mit eingeschränkter Rumpfkontrolle diese Übung absolvieren könnten, da



**Abbildung 32** – FASZINATOIR:  
Postmans Walk

sie im Rollstuhl ausreichend fixiert sind. Allerdings kann man davon ausgehen, dass jene Schüler, die keine ausreichende Rumpffunktion haben, um sich nur im Klettergurt aufrecht zu halten und am Handlauf entlang ziehen zu können, auch nicht über eine ausreichende Armfunktion verfügen, um sich selbst und das Gewicht des Rollstuhls zu ziehen. Vereinfacht werden könnte dies lediglich durch ein Rollensystem, das anstatt des Karabiners in das Stahlsicherungsseil eingehängt wird. Dadurch könnte die Reibung um ein beträchtliches Maß verringert werden. Schließlich können hier auch wieder verschiedene Transporthilfen gewählt werden. So ist z. B. auch ein großes Liftertuch gut denkbar, in dem ein Schüler mit geringer Rumpfkontrolle schräg rückwärts liegend den Handlauf über sich hat und sich so fortbewegt. Schlussendlich muss hier von Fall zu Fall abgewogen werden, was die ideale Lösung für jeden einzelnen Schüler ist. Im Einzelfall kann es, ähnlich wie bei der *Jakobsleiter*, auch sinnvoll sein auf eine Teilnahme zu verzichten und zeitgleich an einem speziellen Rollstuhlparcours im Niedrigseilbereich zu arbeiten.

#### *Läufer:*

Aber nicht nur für die Rollstuhlfahrer, sondern auch für die Läufer stellt der *Postmans Walk* eine große Herausforderung dar, weil das Laufen auf einem Seil hohe motorische Anforderungen stellt und daher von den meisten Schülern mit Problemen im Bewegungsbereich eher gemieden wird. So spielen gerade Übungen wie Balancieren, Turnen am Schwebebalken oder Gleichgewichtsübungen im Sportunterricht an der Schule für Körperbehinderte eine untergeordnete Rolle. Aber auch mit entsprechenden Vorerfahrungen in diesem Bereich, gibt es einige Schüler, die diese Übung vor ein schier unlösbares Problem stellt. Das ist vor allem die Schülergruppe mit einer starken Spastik in den Beinen und insbesondere jene mit Spitzfuß, die immer wieder von dem Seil abrutschen, da dieses bei einer schrägen Fußstellung nicht genügend Halt gibt. Ist von der Beinmotorik her ein gezieltes und sicheres Auftreten auf dem Seil möglich, haben trotzdem noch der Großteil der Schüler Schwierigkeiten, das Gleichgewicht zu halten. Hierzu ist zwar ein Handlauf vorgesehen, der bei nicht behinderten Menschen sicher auch eine große Hilfe ist, aber für Schüler mit einer Körperbehinderung meistens nicht ausreicht. Gerade bei Kindern mit einer Hemiparese kann es gut möglich sein, dass der Handlauf auf der geschädigten Seite angebracht ist und somit nicht effektiv genutzt werden kann. Deshalb sollten meiner Meinung nach in jedem Fall zwei Handläufe angebracht sein. Dies wird auch von OUTDOORCONCEPT vorgeschlagen, was die Übung dann zumindest „kinderfreundlich“ gestaltet (OUTDOORCONCEPT: Burma Bridge). So wird ein symmetrisches Festhalten mit beiden Armen, oder zumindest ein Festhalten mit der starken Seite und ein Unterstützen durch die schwache Seite ermöglicht.

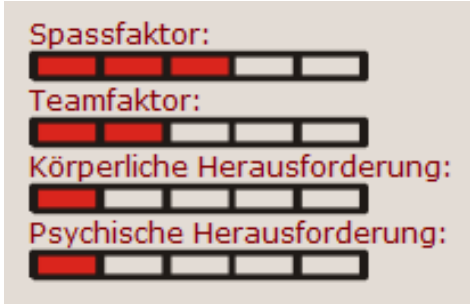

Deutlich wird, dass dieses Element eine extrem hohe physische, aber auch psychische Anforderung an die Teilnehmer stellt. Zusätzlich zu dieser Tatsache ist der Teamfaktor sehr gering, wenn sogar nicht wirklich vorhanden, da kaum unterstützend agiert werden kann. Einzige effektive Methode den aktiven Teilnehmer zu unterstützen ist, bei einer Toprope-Sicherung die Spannung des Seiles so hoch zu halten, dass die Beine weitgehend entlastet werden. Dies geht jedoch deutlich zu Lasten der psychischen Herausforderung, da die Schüler sofort merken, dass ein Verfehlen des Seiles mit den Füßen keine Konsequenzen nach sich zieht. Auch der Spaßfaktor und somit die Motivation könnten hier aufgrund der vielen Misserfolgserfahrungen deutlich leiden. Wie bereits erwähnt, sollen jedoch gelingende und positive Erfahrungen gesucht werden.

**Variation des Elements:**

Eine einfache und effektive Variation des Elements wäre es, wenn das Seil, auf dem balanciert werden soll, zumindest durch ein breiteres Band ersetzt wird. Möglich wäre z. B. der Einsatz eines Gurtbandes, wie es bei dem bereits erwähnten Slacklining verwendet wird (Breiten bis zu 50 mm). Aber auch der Einsatz von starrem Material, wie ein schmaler Balken, ist für die Verwendung bei motorisch stark eingeschränkten Schülern gut denkbar.

Da mir sowohl der hier vorgestellte *Postmans Walk*, als auch das jetzt folgende Element *Deep Buckets* für den Körperbehindertenbereich nicht besonders geeignet erscheinen, möchte ich am Ende eine alternative Übung vorschlagen, welche diese beiden Elemente kombiniert und ich schon in der Praxis erfolgreich mit Rollstuhlfahrern ausprobiert habe. Dieses Element nennt sich Burma Bridge und findet sich oft auch auf ganz normalen Spielplätzen mit Klettergerüsten.

**DEEP BUCKETS / U-TAUE<sup>20</sup>:**

	
<b>Abbildung 33</b> - INSIGHT OUT: Schlaufenbrücke	<b>Abbildung 34</b> –INSIGHT OUT: Schlaufenbrücke

Sicherungssysteme: alle

Beschreibung:

Dieses Element wird überwunden, indem man mit den Füßen in die hängenden langen Schlaufen tritt und sich dabei nur an den Schlaufen fest hält und nicht am Sicherungsseil.

Beurteilung:

„Mit der richtigen Technik wird diese formschöne und auffällige Station zum Kinderspiel.“ (INSIGHT OUT: Schlaufenbrücke) So bewertet die Firma INSIGHT OUT ihr äquivalentes Element, die Schlaufenbrücke. Dabei wird schon in der Stationenbewertung deutlich, dass nach deren Meinung die körperliche und psychische Herausforderung sehr gering ist. Ähnlich sieht das die Firma OUTDOORCONCEPT, die das Element als „kinderfreundlich“, jedoch nicht als „behindertenfreundlich“ auszeichnet, da ein Durchfahren mit dem Rollstuhl offensichtlich nicht möglich ist (vgl. OUTDOORCONCEPT: Deep Buckets).

Die Bewertung durch die Projektgruppe sieht eine integrative Nutzung dieses Elements vor und hat dazu im Protokoll zur Durchführung angemerkt: „auf 2 Ebenen, eine mit kleineren Abständen“ (Anhang 9). Eine Integration soll also dadurch erreicht werden, dass ein und dasselbe Element in zwei

Schwierigkeitsgraden, auf zwei verschiedenen Hochseilgartenebenen, angeboten wird. Damit wird impliziert, dass Rollstuhlfahrer, die leichtere Variante der *Schlaufenbrücke*, bei OUTDOORCONCEPT



**Abbildung 35** -  
OUTDOORCONCEPT:  
Burma Loops

auch *Burma Loops*, *Low Buckets* oder *Burma Buckets* genannt (vgl. OUTDOORCONCEPT: Burma Loops), bewältigen können. Dabei sind bei der leichteren Variante lediglich die Schleifen kürzer, wodurch es auch möglich ist, sich an den Seilen, an denen die Schleifen befestigt sind fest zu halten. Ob dies gleichzusetzen ist mit einer Nutzung durch Rollstuhlfahrer, soll im Folgenden näher untersucht werden.

#### *Rollstuhlfahrer:*

Wie bereits angedeutet, halte ich dieses Element genauso wie das vorhergegangene für die Arbeit mit Schülern mit einer Körperbehinderung nicht für sehr geeignet. Zunächst ist ein Durchfahren mit einem Rollstuhl komplett ausgeschlossen, da es keine entsprechende Oberfläche gibt, die dies ermöglichen könnte. Des Weiteren ist es nicht möglich, dass Schüler die den Rollstuhl nicht verlassen können oder dürfen, sich im Rollstuhl sitzend und dabei am Stahlsicherungsseil hängend durch die *Deep Buckets* ziehen.

Daher ist es innerhalb der Gruppe der Rollstuhlfahrer nur denjenigen Schülern, die entweder über eine enorme Kraft in Armen und Oberkörper verfügen oder denen, die auf eine leichte Restfunktion der Beine zurückgreifen können, möglich, dieses Element zu bewältigen. Aber selbst wenn es den Schülern möglich ist, die Beine unterstützend hinzuzuziehen, braucht es eine unglaublich große Kraft im Oberkörper, um sich die komplette Länge des Elements, sich nur mit den Armen aufstützend, fortzubewegen. Diese Voraussetzungen dürften nur bei extrem wenigen Rollstuhlfahrern an der Schule für Körperbehinderte gegeben sein. Denn gerade die Schüler, die ihre Beine noch einsetzen können, erfüllen die erste Voraussetzung, eine große Kraft in Oberkörper und Armen, nicht. Als Beispiele seien hier Schüler mit Muskeldystrophien oder starken Spastiken genannt. Allen anderen Rollstuhlfahrern bleibt dieses Element verwehrt.

#### *Läufer:*

Auch bei den Läufern treten wesentliche Einschränkungen auf. Genauso wie auf den Rollstuhl verzichtet werden muss, muss auf jegliche Art von Gehhilfen verzichtet werden. Allerdings kann die unterstützende Funktion der Gehhilfen, durch die beiden Seile, an denen die Schleifen befestigt sind, ersetzt werden.

Allerdings können hier auch weitere Probleme im wahrsten Sinne des Wortes „auftreten“. So stellt es, vergleichbar wie beim *Postmans Walk*, Schüler mit Spastiken in den Beinen vor ein großes Problem, ihre Füße sicher auf der Schlaufe aufzusetzen und anschließend nicht abzurutschen. Eine Möglichkeit dies zu umgehen wären kleine Plattformen, die in jede Schlaufe eingelassen sind. Dies ähnelt allerdings stark dem Element *Flying Bridge*, das später noch vorgestellt wird.

Bei dieser Übung kann es auch bei Schülern mit einem geringen Muskeltonus in den Beinen zu erheblichen Problemen kommen. So kann es beim Übergang von einer Schlaufe zur nächsten passieren, dass wenn man jeweils ein Bein auf einer Schlaufe stehen hat und es nicht schafft sich rechtzeitig an der vorderen Schlaufe festzuhalten oder die Kraft dazu fehlt, dass es die zwei Schlaufen auseinanderzieht und die Beine immer weiter in den Spagat gehen. Diese Gefahr ist bei einem geringen Tonus in den Beinen wesentlich erhöht, da nicht mit Kraft diesem Auseinanderdriften entgegen gewirkt werden kann.

Überdies spielt die Armfunktion eine große Rolle, da ein Überqueren ohne Festhalten an den Schlaufen bzw. an den Führungsseilen unmöglich ist. Schon bei einer einseitigen funktionellen Einschränkung (z. B. bei einer Hemiparese) kann es dazu kommen, dass ein gelingendes Absolvieren der Übung nicht mehr möglich ist, da der Untergrund so instabil ist.

Daher ist die Übung zusätzlich zu dem Großteil der Rollstuhlfahrer, für die meisten Schüler mit einer ICP, Schülern mit Muskeldystrophie, die noch nicht im Rollstuhl sitzen, aber nicht mehr ausreichend Kraft für diese Übung besitzen, und für Schüler mit einer Dysmelie oder Amputation nicht oder kaum zu bewältigen.

Zu der meiner Meinung nach hohen körperlichen Anforderung, was der Bewertung von INSIGHT OUT widerspricht, kommt noch eine hohe Anforderung an die Körperkoordination. Laut INSIGHT OUT wird die Übung mit der richtigen Technik zum Kinderspiel. Was ist jedoch, wenn die Teilnehmer weder über die richtige Technik, noch über die entsprechenden körperlichen Voraussetzungen für die Durchführung der Technik verfügen? Es muss eine gewisse Körperspannung aufgebaut werden, man braucht das richtige Timing und Arme und Beine müssen gleichzeitig koordiniert werden. Und das alles bei Schülern, die häufig schon beim normalen sich Fortbewegen Probleme mit der Koordination haben.

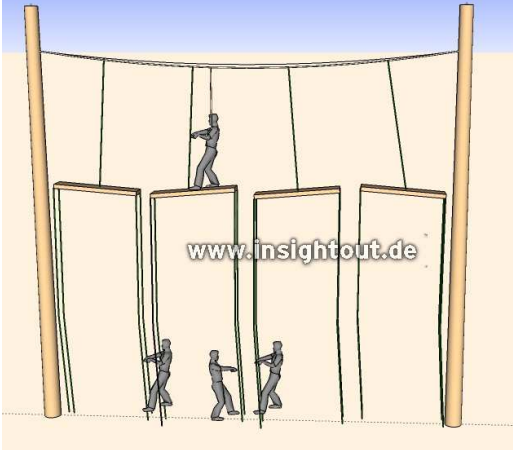

Da eine zusätzliche Teamarbeit bei diesem Element ebenfalls kaum realisierbar ist, ist es auch nicht möglich diese Schüler durch passende Hilfestellungen zu unterstützen und so zu integrieren. Somit ist die Übung nur für einen sehr kleinen Personenkreis mit einer Körperbehinderung geeignet.

#### Variation des Elements:

Die folgende Übung *Flying Bridge* ist eine Abwandlung der *Deep Buckets* und meines Überzeugens wesentlich besser geeignet, Schülern mit einer Körperbehinderung ein gelingendes und herausforderndes Erleben zu ermöglichen und wesentlich mehr Schüler zu erreichen.

## FLYING BRIDGE<sup>21</sup> / BALANCIERBALKEN<sup>22</sup>:

Da ich die *Flying Bridge* in ihrer Grundform nicht für unsere Zwecke geeignet halte, möchte ich hier gleich eine Variante vorstellen, die eine Kombination aus *Flying Bridge* und *Balancierbalken* (bzw. dem Element *Fliegende Tafeln*, welches der Übung Balancierbalken fast entspricht) darstellt und dabei die Vorteile beider Elemente vereinigt. Dazu stelle ich zunächst kurz beide Elemente vor, um anschließend das neue Element zu erläutern.

	
<p>Spassfaktor:</p> <p>Teamfaktor:</p> <p>Körperliche Herausforderung:</p> <p>Psychische Herausforderung:</p>	<p>Spassfaktor:</p> <p>Teamfaktor:</p> <p>Körperliche Herausforderung:</p> <p>Psychische Herausforderung:</p>
<p><b>Abbildung 36</b> - INSIGHT OUT: Flying Bridge</p>	<p><b>Abbildung 37</b> - INSIGHT OUT: Fliegende Tafeln</p>

Bei der *Flying Bridge* sind die Bretter in der Mitte aufgehängt und haben jeweils an jeder Ecke noch einmal ein Seil, das bis auf den Boden herab hängt. Damit ein Überqueren der Brücke möglich ist, müssen die sich auf dem Boden befindenden Helfer, durch Ziehen an den Seilen, die Brücke stabilisieren. Daraus resultiert ein großer Teamfaktor und so ist dieses Element sehr wertvoll für die Erlebnispädagogik. Allerdings ist es in dieser Bauart nicht für Rollstuhlfahrer und Personen mit Gehhilfen geeignet, da die Seile an denen die Brückenteile hängen, in der Brettmitte angebracht sind, sodass ein hinüber Fahren oder Laufen mit Gehhilfen unmöglich ist.

Um dieses Problem zu umgehen, können die Brückensegmente vergleichbar wie bei den *Balancierbalken* mit vier an den Eckpunkten befindlichen Seilen fixiert werden. Dadurch erhöht

<sup>21</sup> Swinging Boards / Assisted Wobbly Logs (OUTDOORCONCEPT), Swinging Steps (FASZINATOURE)

<sup>22</sup> Planters Bridge / Balance Board (OUTDOORCONCEPT), Fliegende Tafeln (INSIGHT OUT), Swinging Beams (FASZINATOURE)

sich die Stabilität und das störende Seil auf der Fahrfläche verschwindet. Eine Alternative ist, die Brücke nur an zwei Seilen aufzuhängen, die ähnlich wie bei der Flying Bridge so auf der Hälfte angebracht werden, dass die Brücke nach links und rechts wippen kann. So kann erreicht werden, dass der Teamfaktor nicht so stark sinkt, die Herausforderung der Übung sehr ähnlich bleibt, sie jedoch von Rollstuhlfahrern und gehbehinderten Schülern genutzt werden kann.

**Sicherungsart:** Toprope-Sicherung, Selbstsicherung (nur wenn die Bretter an vier Ecken fixiert sind und so keine Wippbewegungen möglich sind.)

#### Beurteilung:

Unter den genannten Veränderungen ist dieses Element durchaus als barrierefrei zu bezeichnen. Dies wird an der Bewertung des Elements *Balance Bord* deutlich, das von OUTDOORCONCEPT als „behindertenfreundlich“ eingestuft worden ist. Dabei wird eine Plattform die nur in Laufrichtung schwankt überquert. (Vgl. OUTDOORCONCEPT: Balance Board) Die Projektgruppe macht die Art der Installation der Balken als entscheidendes Kriterium für eine Barrierefreiheit aus (vgl. Anhang 9). Wie diese Balken oder besser Plattformen genau auszusehen haben, soll für Rollstuhlfahrer genauer untersucht werden.



**Abbildung 38 -**  
OUTDOORCONCEPT:  
Balance Board

#### *Rollstuhlfahrer:*

Damit dieses Element von Rollstuhlfahrern absolviert werden kann, müssen die Plattformen einige Kriterien erfüllen. Zunächst muss eine Mindestbreite eingehalten werden. Dabei kann man sich an der Breite von 100 cm orientieren, die für das *Platocross* festgelegt wurde und für alle Rollstühle und Gehhilfen ausreicht. Eine weitere wichtige Entscheidung, die hier getroffen werden muss, ist, ob dieses neue Element wie bei der *Flying Bridge* wippen, oder an vier Eckpunkten fest aufgehängt werden soll, so wie bei der Übung *Balancierbalken*. Diese Entscheidung kann wie beim *Platocross* variabel getroffen werden, nur dass die Vorbereitungen hier nicht gemeinsam mit der Schulklasse getroffen werden können, sondern von den Betreibern bzw. den Hochseilgartentrainern, vor Beginn des Besuches, vorbereitet werden müssen. Entscheidender Faktor für die Wahl der Aufhängung ist das Geschick und die körperliche Fitness der Rollstuhlfahrer, das Gesamtgewicht von Rollstuhl und Schüler, aber auch die Kraft und die körperlichen Voraussetzungen der sichernden Schüler auf dem Boden. Diese Entscheidung muss vor dem Besuch des Hochseilgartens von Lehrern, Betreuern und Hochseilgartentrainern gemeinsam getroffen werden. Prinzipiell kann aber davon ausgegangen



werden, dass die Variante mit der wippenden Konstruktion eher für Schüler der Oberstufe geeignet ist, da ein hohes Maß an Absprachen im Vorfeld, sowohl eine gute Kommunikation zwischen Akteur und Sichernden, als auch unter den Sichernden während der Übung notwendig ist. Des Weiteren braucht es viel Kraft, gute Koordination und körperliches Geschick, um die Platten immer so zu positionieren, dass der Rollstuhlfahrer wohlbehalten über die Brücke gelangen kann. Außerdem ist bei dieser Variante eine relativ große Gruppe notwendig, da hier nur eine Toprope-Sicherung möglich ist, da bei einer Wippe mal mehr und mal weniger Seil gegeben werden muss. Je nach Anzahl der Umlenkungen in einem Flaschenzugsystem und nach Gesamtgewicht von Rollstuhl und Schüler, wird eine Sicherungsgruppe von zwei bis vier Schülern in der Toprope-Sicherung benötigt. Dazu kommt noch mindestens ein Schüler pro Brettende an den Halteseilen. Bei zwei Brettern, die bei einem Wechsel von einem Brett zum nächsten fixiert werden müssen, sind also mindestens vier Schüler involviert. Je nach Gesamtgewicht sollten jedoch besser zwei Schüler je Brettende eingesetzt werden, wodurch sich die Anzahl auf mindestens acht Schüler vergrößert. Für die Gesamtgruppengröße ergibt sich somit im Idealfall eine Anzahl von 12 sichernden Schülern für einen Rollstuhlfahrer. Gleichzeitig wäre es wünschenswert, dass noch eine oder mehrere Personen oben auf den Plattformen stehen um gegebenenfalls Mut zuzusprechen. Sie können außerdem praktische Hinweise geben oder als zusätzliches Auge fungieren, wenn der Rollstuhlfahrer aufgrund von eingeschränkter Rumpf- oder Kopfmotorik nicht über ein ausreichendes Sichtfeld verfügt.

Hier würde ich in jeden Fall davon abraten, Rollstuhlfahrer als Brücken fixierende Hilfskräfte auf dem Boden einzusetzen, da mehrmals die Position gewechselt werden muss und das möglichst schnell geschehen sollte. Eine Ausnahme wäre lediglich, wenn genügend Schüler vorhanden sind, sodass nicht gewechselt werden müsste. Dann könnten die Rollstühle z. B. durch Haken am Boden fixiert werden und so integriert werden.

Von der Bauweise würde ich hier bei einer Elementlänge von 10 m, drei jeweils 3 m lange Plattformen wählen, die mit einem Seil rechts und links von der Stelle an welcher die Plattform wippen soll, aufgehängt sind. Dadurch werden zu viele Übergänge über Lücken verhindert und eine größere Stabilität erreicht, als bei kürzeren Plattformen.

Für jüngere Kinder oder Klassen mit einem hohen Anteil an Rollstuhlfahrern würde ich in jedem Fall die zweite Variante mit der Aufhängung an allen vier Eckpunkten des Brettes vorschlagen. Dadurch wird eine wesentlich höhere Stabilität gewährleistet und die Schüler, welche die Plattformen fixieren, werden wesentlich entlastet. Diese Entlastung betrifft sowohl die körperlichen, als auch die kommunikativen, sowie die planerischen Kompetenzen der Schüler. Für diese Variante ist eine Plattformlänge von 2 m ideal, sodass bei einem 10 m langen Element, vier Plattformen mit

jeweils einer Lücke von 0,2 m Platz haben. Aufgabe des so genannten „Bodenpersonals“ (OUTDOORCONCEPT: Flying Bridge) ist es nicht mehr in erster Linie ein Wippen zu verhindern (ein leichtes Wippen ist immer noch möglich), sondern die Plattformen durch Ziehen an den Seilen zusammen zu bringen, damit die zu große Lücke so verkleinert wird, dass sie mit einem Rollstuhl überquert werden kann. Dadurch kann theoretisch auch in Selbstsicherung gesichert werden, wodurch bei kleineren Gruppen die sichernden Schüler wegfallen. Dabei gelten dieselben Aspekte, wie sie schon bei der Übung 2 *Balken* diskutiert worden sind.

Bei beiden Varianten ist in jedem Fall der Teamfaktor extrem hoch, da ein Absolvieren allein für einen Rollstuhlfahrer unmöglich ist. Aber auch die körperliche Herausforderung ist bei dem Bodenpersonal bei beiden Übungen groß. Nicht jedoch bei dem Rollstuhlfahrer der „nur“ Fahren und ein bisschen das Gleichgewicht halten muss. Vorausgesetzt selbstverständlich das Bodenpersonal arbeitet gut. Ist dies nicht der Fall, kann die körperliche Herausforderung für den Rollstuhlfahrer sehr hoch werden, wenn er z. B. gegen eine Steigung ankämpfen muss. Die psychische Belastung ist auf beiden Seiten sehr hoch, da jeder einzelne Schüler auf dem Boden die volle Verantwortung für den Rollstuhlfahrer trägt und dieser sich im Gegenzug auf jeden Einzelnen verlassen muss. Dazu kommen für ihn noch die große Höhe und die wacklige Konstruktion als psychische Belastung hinzu. Dies alles resultiert in eine extrem spannende, herausfordernde und motivierende Übung mit einem hohen Spaßfaktor.

#### *Läufer:*

Für die Läufer gibt es hier im Großen und Ganzen relativ wenig hinzuzufügen, da dieses Element uneingeschränkt mit allen Gehhilfen absolviert werden kann. Außerdem ist es zusätzlich möglich, sich an den zwei bzw. vier Seilen, an denen die Plattformen aufgehängt sind, festzuhalten. Einziger Faktor, der im Gehen erschwerend hinzukommt, ist, dass beim aufrechten Gang es schwerer ist, das Gleichgewicht zu halten und die Gefahr besteht, bei der Wippe nach vorne bzw. hinten zu kippen. Gerade bei Schülern mit einem sehr heftigen bzw. unregelmäßig starken Auftreten, z. B. aufgrund einer cerebralen Bewegungsstörung kann die Plattform stark ins Schwingen oder Wippen kommen. Dann sind die Schüler auf dem Boden gefordert, dies auszubalancieren und die Stabilität für den aktiven Schüler wieder zu gewährleisten.

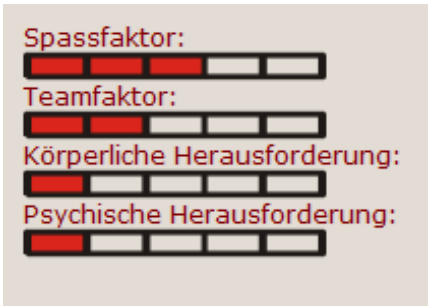

Schülern, die sich beim Laufen sehr unsicher fühlen, Schwierigkeiten haben das Gleichgewicht zu halten und/oder Angst haben, ist es auch möglich diese Station im Sitzen, krabbelnd oder robbend zu absolvieren.

**Fazit:**

Diese neun Elemente wurden von der Projektgruppe als barrierefrei oder integrativ nutzbar eingestuft und gemeinsam mit sechs weiteren Elementen (*Autoreifen*, *Multivine / Lianengang*, *Pamper Poole*, *X – Taue*, *Strickleiter* und *Zack – Zick – Balken*), die nicht als barrierefrei bewertet wurden, mehreren Baufirmen vorgelegt. Auf diese zweite Gruppe von Elementen möchte ich nicht näher eingehen, da sie den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden und tatsächlich kaum mit körperlich beeinträchtigten Schülern nutzbar sind.

Wie bereits angedeutet sind die beiden Elemente *Postmans Walk* und *Deep Buckets* für Schüler mit einer Körperbehinderung nicht sehr geeignet. Deshalb möchte ich zwei weitere Elemente vorschlagen, die besser geeignet sind und mehr Lernmöglichkeiten für diese Schülergruppe bereithalten.

**BURMABRÜCKE<sup>23</sup>:**

 <p>Abbildung 39 zeigt vier horizontale Balken, die verschiedene Faktoren darstellen. Jeder Balken ist in fünf Segmente unterteilt. Die ersten Segmente sind rot gefüllt, die übrigen sind weiß. Die Faktoren sind: Spassfaktor (4 rote Segmente), Teamfaktor (3 rote Segmente), Körperliche Herausforderung (2 rote Segmente) und Psychische Herausforderung (1 rotes Segment).</p>	 <p>Abbildung 40 zeigt eine Burmabrücke, die aus einem horizontalen Balken oder Seil als Lauffläche besteht, die zwischen zwei vertikalen Stützen gespannt ist. Mehrere diagonale Seile verbinden die Stützen, um die Lauffläche zu stabilisieren. Die URL www.insightout.de ist über dem Balken zu sehen.</p>
Abbildung 39 - INSIGHT OUT: Burmabrücke	Abbildung 40 – INSIGHT OUT: Burmabrücke

Sicherungssysteme: alle

**Beschreibung:**

Die *Burmabrücke* besteht aus einem Balken oder Seil als Lauffläche und zwei Handläufen. Dazwischen sind je nach Bauart unterschiedlich viele Seile als Querverstrebungen angebracht.

<sup>23</sup> Burma Bride / Burma Bridge mit Verstrebungen (OUTDOORCONCEPT)

Beurteilung:

Dieses Element soll den *Postmans Walk* ersetzen, den ich für die Arbeit mit motorisch beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen für nicht geeignet halte. Auf der Homepage von OUTDOORCONCEPT wird deutlich, dass die *Burmabrücke* (dort: *Burma Bridge*) eine Weiterentwicklung des *Postmans Walk* ist und durch den zweiten Handlauf und die Querverstrebungen, auch von Kinder zu benutzen ist. Durch einen entsprechend breiten Balken als Lauffläche, ist es für Schüler, die nicht gehfähig sind möglich, dieses Element durch Krabbeln, kriechen oder robben zu absolvieren.

Die Idee zu diesem Element hatte ich während eines Landschulheimaufenthaltes mit der Heilpädagogischen Schule aus Döttingen (Schweiz), wo ich auf einem Kinderspielfeld in Wildhaus (Schweiz) eine ähnliche Konstruktion entdeckte. Dort gelang es G., einem 11-jährigen Jungen, der normal im Rollstuhl sitzt, diese etwa 4 m lange in 3 m Höhe angebrachte Brücke, nur unter Einsatz seiner Arme, zu überqueren. Nachdem G. dieses gelungen ist, wollten dies alle Mitschüler ebenfalls probieren und hatten sehr viel Spaß dabei.

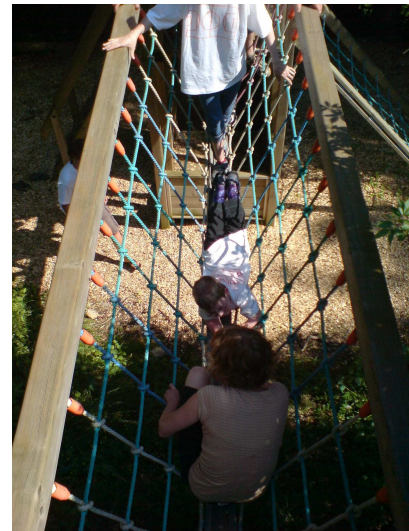


Abbildung 41: OSWALD 2008

Das Besondere an dieser *Burma Brücke* war, dass der Handlauf ebenfalls aus einer Holzkonstruktion war und die Querverstrebungen noch durch Längsverstrebungen ergänzt wurden. Dadurch ist ein Hindurchrutschen quasi nicht mehr möglich und so eine große subjektive Sicherheit geboten.

Rollstuhlfahrer:


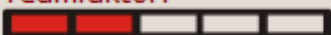
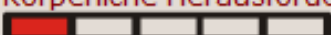
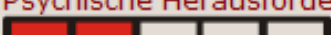

Wird die *Burma Brücke* so oder so ähnlich, wie auf diesem schweizer Spielplatz konstruiert, können alle Kinder und Jugendliche, die sich unter Einsatz der Arme auf dem Boden fortbewegen können, also in der Gruppe Fortbewegung in der Horizontalen klassifiziert sind, dieses Element bewältigen. Aber auch Schüler, die auf Hilfe angewiesen sind, können diese Übung in Angriff nehmen, da ausreichend Platz und Halt gegeben ist, um im Team zu arbeiten.

Eine weitere Übung könnte es sein, dass jeweils ein paar Schüler von jedem Ende der Brücke losgehen und die Aufgabe darin besteht, in der Brückenmitte aneinander vorbei zu kommen. Großer Vorteil dieses Elements ist die Einfachheit und die subjektive Sicherheit, die es bietet. Dadurch eignet sich die *Burma Brücke* besonders für den Anfang eines HSG-Besuches, bei ängstlichen Kindern oder für Teamübungen.

Läufer:

Gehhilfen können hier zwar nicht benutzt werden, allerdings kann man sich auf den hölzernen Handläufen sehr gut abstützen und so in der Regel auf Gehhilfen verzichten. Es bleibt ebenfalls die Möglichkeit, sich wie die Rollstuhlfahrer auf dem Boden unter Einsatz der Arme fortzubewegen.

**ROLLSTUHLBRÜCKE<sup>24</sup>:**

<p><b>Spassfaktor:</b>  </p> <p><b>Teamfaktor:</b>  </p> <p><b>Körperliche Herausforderung:</b>  </p> <p><b>Psychische Herausforderung:</b>  </p>	
Abbildung 42 - INSIGHT OUT: Skateboardbrücke	Abbildung 43 - INSIGHT OUT: Skateboardbrücke

Sicherungssysteme: alle

Bekannt ist dieses Element mit einer Vielzahl an verschiedenen Fortbewegungsmitteln. Dazu gehören unter anderem Skateboards, Snowboards, Schlitten, Fahrräder, Einrädern, Kisten und Wannen auf Rädern und vieles mehr. Dabei werden die Fortbewegungsmittel in zwei Klassen eingeteilt. Die Klasse der Fahrzeuge, die auf einem Seil fahren und mit einem Gewicht aufrecht gehalten werden und die zweite Klasse, die auf zwei Stahlseilen fährt.



**Abbildung 44 -**  
OUTDOORCONCEPT: Bicycle on the Rope

Beschreibung:

Bei der *Rollstuhlbrücke* handelt es sich um zwei straff gespannte Stahlseile, auf denen ein Rollstuhl ohne die Gummibeläge bzw. Schläuche und Mantel aufgesetzt wird. Damit der Rollstuhl nicht vom Stahlseil springen kann, wird ein zweites Rollenpaar von unten an das Stahlseil montiert. So kann

<sup>24</sup> Rolling Board / Rope Boarding, Sled, Bicycle on the rope / Fahrrad am Seil, Monocycle on the rope / Einrad am Seil (OUTDOORCONCEPT)

auf eine separate Sicherung des Rollstuhles verzichtet werden und ein schnelles Wechseln der Akteure ist möglich. Folglich ist eine Nutzung des eigenen Rollstuhles nicht möglich. Eine Beteiligung von Schülern, die den eigenen Rollstuhl nicht verlassen können ist somit nicht möglich.

#### Beurteilung:

Abgesehen von der eben genannten Voraussetzung ist dieses Element komplett barrierefrei nutzbar. Daher muss hier keine Unterscheidung zwischen Rollstuhlfahrern und Läufern gemacht werden. Für Schüler denen keine ausreichende Armfunktion zum Antreiben des Rollstuhls zur Verfügung steht, kann alternativ ein Handseil angeboten werden, oder es wird ein Seil an den Rollstuhl gebunden, mit dessen Hilfe die Teamkameraden den Rollstuhl zur nächsten Plattform ziehen. Alternativ kann mit einer leichten Neigung (oder auch Steigung) gearbeitet werden.

Sehr positiv an diesem Element ist, dass alle Teilnehmer mit den gleichen Bedingungen konfrontiert werden und hier Rollstuhlfahrer sogar im Vorteil sein können, da sie mehr Erfahrung im Rollstuhlhandling haben. Außerdem kommen hier alle Schüler zu einem positiven und leichten Gelingen der Übung, was zu einem hohen Spaßfaktor führt. Des Weiteren ist die körperliche Herausforderung nicht sehr hoch, ebenso wie die psychische Belastung, da der Rollstuhl sehr stabil und wie auf Schienen fährt.

Auch der Teamfaktor ist hier in der Regel nicht sehr hoch, es sei denn, es wird per Toprope-Sicherung gesichert (was nicht zwingend notwendig ist) oder der Schüler muss per Seil zur nächsten Plattform gezogen werden.

Im Folgenden möchte ich noch weitere bauliche Aspekte einer körperbehindertengerechten Konzeption andeuten. Eine tief gehende Analyse wie bei den Hochseilelementen ist jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich, was jedoch nicht heißen soll, dass diese Bereiche nicht mindestens genauso wichtig sind. Allerdings musste ich aufgrund des großen Umfangs des Themas Schwerpunkte setzen. Andere Projektgruppen haben sich mit diesen Thematiken intensiver auseinandergesetzt.

## **6. Weitere bauliche Maßnahmen**

### **6.1 Niedrigseilelemente**

Wie bereits im Kapitel II.1.4.1 erläutert, gibt es neben den Hochseilelementen in vielen, vor allem pädagogischen, Hochseilgärten auch Niedrigseilelemente. Diese sind für den Hochseilgarten Buttenhausen ebenfalls geplant, wobei die Niedrigseilelemente, wie bereits dargestellt, in

Eigenregie von den Jugendlichen der Migrationshilfe und den Menschen mit Behinderung aus dem Landheim Buttenhausen errichtet werden sollen. Eine Analyse, der von der Arbeitsgruppe Niedrigseilelemente vorgeschlagenen Übungen, würde einen ähnlichen Umfang haben, wie die Analyse der Hochseilelemente und den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Trotzdem sind die Niedrigseilelemente gerade für die Arbeit mit Rollstuhlfahrer eine sehr wertvolle Ergänzung zu den Hochseilelementen.

Als rollstuhlfahrer-tauglich wurden die Elemente *Wippe* und *hängender Stein* bewertet. Die übrigen Elemente *die Wall*, *Nitrocrossing*, *Zick-Zack*, *Mohawk Walk* und *Bewegungs-Parcours* können je nach Bauart bedingt rollstuhlfahrer-tauglich sein. Eine Kurzbeschreibung der Elemente befindet sich im Protokoll des Treffens der Projektgruppe HSG vom 7. April 2008 (vgl. Anhang 10, 3 f.)

## 6.2 Aufgänge und Ausstiege

Ein wichtiger Punkt, besonders im Hinblick auf die Rollstuhlfahrer, sind die Aufgänge und Ausstiege in bzw. aus dem Hochseilbereich. Als ideales Ende wurde bereits der *Flying Fox* vorgeschlagen. Dieses Element können uneingeschränkt alle Teilnehmer nutzen und bietet noch mal eine große psychische Herausforderung mit geringer körperlicher Anstrengung nach einem langen Übungstag. Alternativ können besonders die Rollstuhlfahrer auch mit einem Lastenaufzug oder per Toprope-Sicherung herabgelassen werden. Genau auf diesem Weg können sie zum Anfang auch von den Betreuern oder der Gruppe als Teamaufgabe hinaufgezogen werden. (Vgl. Anhang 9, 1) Je nach Kraft des Schülers und bei entsprechend vielen Umlenkungen in einem Flaschenzugsystem, kann es manchen Rollstuhlfahrern auch ermöglicht werden, sich selbst hoch zu ziehen. Dabei muss jedoch unbedingt ein Sicherungssystem oder eine Seilwinde verwendet werden, bei der ein Loslassen des Seiles nicht zum Absturz führt, sondern das Seil gesperrt wird.

Vorgeschlagen wurde außerdem eine Rampe, die jedoch für die oberste Plattform auf etwa 16 m Höhe nicht realisierbar ist. Möglich wäre theoretisch eine Rampe zu der ersten Ebene, die sich etwa auf 3,5 bis 4 m Höhe befindet. Dafür müsste jedoch noch eine passende und geeignete Sicherungsmöglichkeit für die Rollstuhlfahrer gefunden werden.

Für die Läufer sind als Aufgänge viele Möglichkeiten vorhanden. Diskutiert wurde in den Projektgruppentreffen vor allem eine Kletterwand, um in die Hochseilgartenelemente zu gelangen. Davon wurde inzwischen jedoch wieder Abstand genommen, da dies zum einen in einer Klettergegend nicht so attraktiv und zum anderen auch sehr kostenintensiv sei. (Vgl. Anhang 4, 3) Denkbar wären jedoch z. B. einzelne Klettergriffe an einem Mast, um auf die einzelnen Ebenen zu gelangen. Strickleitern oder die bereits erwähnte Sprossenwand können ebenfalls als Aufstieg dienen.

### **6.3. Der Untergrund**

Im Protokoll vom 7. April 2008 heißt es noch, dass der Untergrund hauptsächlich aus Wiese bestehen soll. Unmittelbar unterhalb der Elemente könnte eventuell auch Rindenmulch oder Sägespänen ausgestreut werden. (Vgl. Anhang 10, 4) Im ersten Treffen mit den Teilnehmern der Pädagogischen Hochschule Reutlingen (vgl. Anhang 11, 1) konnten wir jedoch schnell deutlich machen, dass ein Befahren eines so beschaffenen Untergrundes mit Rollstühlen kaum möglich ist. Unbedingt notwendig schienen uns daher feste Wege zwischen den wichtigen Punkten, die mit Rollstühlen erreicht werden sollen. Vorgeschlagen wurden dazu Wege aus einem Gummibelag, wie er auch bei Sportplätzen verwendet wird oder Wege aus Holzbohlen. (Vgl. Anhang 9, 1) Der Vorschlag die Wege aus Holz zu bauen, wurde aufgrund der hohen Feuchtigkeit des Untergrunds, wegen der dem Grundstück angrenzenden Lauter (vgl. Anhang 8) und der daraus resultierenden häufig nötigen Erneuerungen des Holzes, wieder verworfen. Ein potenzieller Sponsor des Hochseilgartenprojekts hat vorgeschlagen, seinen Preis für die Verlegung eines Sportbodens, um die Hälfte zu senken. Dieser Boden wäre für Rollstuhlfahrer ideal und kann auch unterhalb der Elemente verlegt werden, sodass bei manchen Übungen auch Rollstuhlfahrer sichern könnten.

### **6.4 Weiteres**

Aber auch alle anderen Einrichtungen des Hochseilgartens müssen für Teilnehmer mit einer Körperbehinderung bestimmte bauliche Maßnahmen erfüllen. So müssen z. B. rollstuhlgerichte Toiletten verfügbar sein, ein Raum in dem Rollstuhlfahrer in aller Ruhe ihre Klettergurte anlegen können, die Grillstelle und Tische für eventuelle Pausen und Reflexionen müssen den verschiedensten körperlichen Beeinträchtigungen gerecht werden. Selbstverständlich muss die Zufahrt zum Gelände barrierefrei gestaltet werden. Deutlich wird, dass schon beim Bau eine Vielzahl von Aspekten beachtet werden müssen. Gute Hinweise zu dieser Thematik finden sich in dem Buch „Planungsaspekte für barrierefreie Sporteinrichtungen“ aus dem Jahr 1999 von Iris SANDER und Günter BREUER oder auf der Homepage der HYPERJOINT GMBH, die Hinweise zum barrierefreien Bauen gibt.



## IV. RESÜMEE UND AUSBLICK

Meine grenzenlose Begeisterung bei der Anmeldung dieser Arbeit wich nach ersten Literaturrecherchen und Anfragen bei Bau- und Betreiberfirmen einer mindestens ebenso großen Ernüchterung. Eine Literatursuche im Fachinformationssystem Bildung des Fachportals für Pädagogik <sup>25</sup> ergab zwar für die Begriffe „Behinderung“ und „Erlebnispädagogik“ <sup>26</sup> Suchergebnisse, allerdings bezogen sich diese hauptsächlich auf die Arbeit mit Menschen mit einer geistigen Behinderung. Eingegrenzt auf den Begriff Körperbehinderung konnte ich nur ein Suchergebnis erzielen. Ähnlich verhält es sich auch bei den Suchbegriffen „Hochseilgarten“, „Hochseilgärten“, „Seilgarten“ und „Seilgärten“, bei denen zusammen nur neun unterschiedliche Suchergebnisse gefunden wurden. Einschränkend kommt hinzu, dass es sich bei dieser Literatur fast ausschließlich, um Zeitschriftenaufsätze mit geringem Umfang handelt, die häufig auch in dem Buch „Erleben und Lernen“ von HECKMAIR und MICHL zitiert sind.

Ein weiterer Rückschlag stellten die bereits erwähnten Absagen der Baufirmen und die doch eher negativen Berichte der vergleichbaren Projekte dar. Dies forderte mich heraus, die bestehende Lücke zu schließen und Vorschläge für diesen Themenkomplex zu unterbreiten.

Auch die Aufstellung einer Klassifikation der Körperbehinderung im Kontext des Hochseilgartens gestaltete sich überraschend schwierig. Zum einen sind kaum vergleichbare Klassifikationen vorhanden, und zum anderen gibt es wenig Literatur zu den motorischen Möglichkeiten der einzelnen Behinderungen. Außerdem gibt es keine Übersicht über Kontraindikationen von Körperbehinderungen im Sport, wodurch ich auf zahlreiche verschiedene Literatur angewiesen war, die in der Regel nicht auf den Sportbereich zugeschnitten ist. Insgesamt ist dieser Abschnitt stark von Mutmaßungen, Generalisierungen und Pauschalisierungen meinerseits betroffen, da jede einzelne Behinderung extrem verschiedene Ausprägungsgrade und Phänotypen vorweist, man sich jedoch für eine Klassifikation auf bestimmte Eigenschaften festlegen muss.

Der Schwerpunkt der Arbeit, die Planung und Analyse der körperbehindertengerechten Hochseilelemente, entwickelte sich zu einer äußerst spannenden Angelegenheit. Zu Beginn war mir nicht klar, wie viele Aspekte es zu beachten gibt, dass so viele Möglichkeiten entwickelbar sind und dass es ein so breites Spektrum an Übungen gibt. Dabei stellte es sich als unglaublich reizvolle Aufgabe heraus, zu überlegen auf welche Weise ein vorgegebenes Element mit einem Rollstuhl absolviert werden könnte. Ließ sich dies einmal nicht so einfach bewerkstelligen, ließ es mir keine Ruhe, bis ich eine Möglichkeit gefunden hatte, wie das Element angepasst werden kann.

---

<sup>25</sup> <http://www.fachportal-paedagogik.de/>

So hat das Resultat dieser Arbeit einen sehr beträchtlichen Umfang und trotzdem bleibt für mich das Gefühl der Unvollständigkeit. Die Entwicklung eines körperbehindertenspezifischen Konzeptes mit speziellen Reflexionsmethoden (auch für kognitiv beeinträchtigte Schüler), einer Hochseilgarten-Trainerausbildung mit erlebnispädagogischen und sonderpädagogischen Elementen, die genaue Planung der weiteren barrierefreien Baulichkeiten, die ich nur andeuten konnte, sowie die Vernetzung mit Körperbehindertenschulen, aus der näheren und weiteren Umgebung, konnte ich leider nicht intensiver betrachten. Auch die Weiterentwicklung des integrativen Gedankens dieses Projektes sollte weiter vorangetrieben werden.

Abschließend bleibt mir nur noch die Gelegenheit dazu, einen kleinen Blick in die Zukunft zu werfen und mögliche Entwicklungen anzudeuten.

Inzwischen scheint die Entscheidung für eine Baufirma getroffen zu sein und erste Entwürfe dieser Baufirma sind eingegangen (vgl. Anlage 12). Wie immer und insbesondere im Pädagogik-Bereich, scheint alles an der Finanzierung zu hängen. Stand der Dinge ist, dass noch eine beträchtliche Summe für die wünschenswerte größere Variante fehlt, die allerdings der Maßstab für eine sinnvolle Arbeit im Körperbehindertebereich sein sollte. Hier kommen vor allem aufgrund spezifischer Sicherheitssysteme und der individuellen Anpassungsmöglichkeiten der einzelnen Elemente, erhebliche Mehrkosten auf die Bauherren zu. Problematisch dabei ist, dass für einen solchen Hochseilgarten kein riesiger Markt vorhanden ist und so die finanziellen Mittel stark limitiert sind. Eine gemischte Konzeption für „normale“ Laufkundschaft und die sonder-/erlebnispädagogische Arbeit ist jedoch im Bau zunächst wesentlich teurer, dürfte aber auch, aufgrund der größeren Zielgruppe, eher gewinnbringend sein. Diese Entscheidung gilt es noch zu treffen.

Ob diese Arbeit also eine Utopie ist, oder ob zumindest Teile davon finanzierbar und realisierbar sind, steht momentan noch in den Sternen.

Trotz der vielen offenen Fragen dominieren jedoch positive Aspekte. Mit diesem Modellprojekt wurde eine Basis für weitere Entwicklungen in der Zusammenarbeit von Erlebnis- und Sonderpädagogik geschaffen. Selbst wenn die größere Variante des HSG-Buttenhausen nicht finanzierbar sein sollte, wird dieser Seilgarten dennoch der größte barrierefreie Hochseilgarten in Deutschland sein. So kann er hoffentlich als Multiplikator dienen und Nachahmer finden, die diese Idee weiterentwickeln und perfektionieren. Außerdem lassen sich Aspekte dieser Arbeit in Form von Erlebnislandschaften in den Sportunterricht an der Körperbehindertenschule einbauen. Und so wird vielleicht in einigen Jahren nicht mehr jeder mit großem Erstaunen reagieren und fragen, wie so etwas möglich ist, wenn ich davon erzähle, dass Rollstuhlfahrer in einem Hochseilgarten auf bis zu 16 m Höhe erlebnispädagogisch Handeln.

## V. LITERATURVERZEICHNIS

- BERG AKTIV BRANDNERTAL: Flying Fox. Online: URL: <http://www.bergaktiv.info/index.php?id=468> (Datum der Recherche: 13.12.2008).
- BERGFREUNDE GMBH: Bergfreunde.de Online: URL: <http://www.bergfreunde.de/klettern/klettergurte/> (Datum der Recherche: 15.12.2008).
- BRAUSENWEIN, Inge (1984): Sport mit Zerebralparetikern. Schriftreihe des Bundesinstitutes für Sportwissenschaft, Band 53. Schorndorf: Hofmann.
- BROSE, K. (2005): Klettergerät aus der Universität Potsdam jetzt in Südtirol. Behindertensportverband Berlin Online: URL: <http://www.bsberlin.de/ourfiles/datein/Klettern.pdf> (Datum der Recherche: 11.12.2008). (*Siehe Anlage 20*)
- BUNDESINSTITUT FÜR SPORTWISSENSCHAFT: Das Klassifizierungssystem der Paralympics. Online: URL: [http://www.bisp.de/cln\\_051/nn\\_15790/SharedDocs/Downloads/Publikationen/sonstige\\_\\_\\_Publikationen\\_\\_\\_Ratgeber/Klassifizierung,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Klassifizierung.pdf](http://www.bisp.de/cln_051/nn_15790/SharedDocs/Downloads/Publikationen/sonstige___Publikationen___Ratgeber/Klassifizierung,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Klassifizierung.pdf) (Datum der Recherche: 14.01.2009). (*Siehe Anlage 21*)
- DAS INTERNATIONALE JUGENDPROGRAMM IN DEUTSCHLAND E. V. (2008): Handbuch zum internationalen Jugendprogramm. (3. Aufl., Version 3.0b2. 10. November 2008) Online: URL: <http://www.jugendprogramm.de/bibliothek/medien/handbuch/handbuch.pdf>. (Datum der Recherche: 16.11.2008). (*Siehe Anlage 22*)
- DIE ERLEBNIS-AKADEMIE (2006): Informationen zum Hochseilpark Lam. Online: URL: <http://www.die-erlebnis-akademie.de/Hochseilparks/HochseilparkLam/tabid/555/language/en-US/Default.aspx> (Datum der Recherche: 28.12.2008).
- FASZINATOUR: Die Revolution im Selbstsicherungsbereich. faszinatur Smart Belay®. Online: URL: [http://www.faszinatur.de/fileadmin/user\\_upload/Folder\\_faszinatur\\_Smart-Belay.pdf](http://www.faszinatur.de/fileadmin/user_upload/Folder_faszinatur_Smart-Belay.pdf) (Datum der Recherche: 8.12.2008). (*Siehe Anlage 23*)
- FASZINATOUR: Konzeption & Bau. Online: URL: <http://www.faszinatur.de/konzeption-bau.html> (Datum der Recherche: 26.12.2008).
- FEDIUK, F. (2008): Sport in heterogenen Gruppen. Integrative Prozesse in Sportgruppen mit behinderten und benachteiligten Menschen. Schriftreihe des Behinderten-Sportverbandes NW. Aktiv dabei. Band 15. Aachen: Meyer & Meyer.
- FIT-HOTEL: FIT-Hotel und Erlebnishaus in Much. Online: URL: <http://www.hotel-fit.de/> (Datum der Recherche: 13.11.2008).
- HABERKORN: Produkte. Sicherheit/PSA. Rettungsschlaufen S-O-S. Online: URL: [http://web162.kunden.ventigo.net/rtc-haberkorn-tex/de\\_DE/273/DETAIL/56/2](http://web162.kunden.ventigo.net/rtc-haberkorn-tex/de_DE/273/DETAIL/56/2) (Datum der Recherche: 13.12.2008).
- Hachmeister, B. (2006): Psychomotorik bei Kindern mit Körperbehinderungen. Entwicklung und Förderung. München: Reinhardt.

- HANNIG, J. (2006): Action, Fun, Event – Erlebnispädagogik als Trend?!. In: Lehren und Lernen 32 (2006) 12, 4-7.
- HAUPT, U. (1999): Sportunterricht mit körperbehinderten Schülern. In: Blaumeister, G. (Hrsg.): Herausforderung Behindertensport. Balingen: Spitta.
- HECKMAIR, B. / MICHL, W. (2008): Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt, 6. Aufl.
- HEDDERICH, I. (2006): Einführung in die Körperbehindertenpädagogik. München: Reinhardt, 2. Aufl.
- HINRICHS, A.: Erlebnispädagogische Angebote für Menschen mit und ohne Behinderung. Online: URL: <http://www.hinrichs-erlebnispädagogik.de> (Datum der Recherche: 26.10.2008).
- HOCHSEILGARTEN NECKARGEMÜND: Hochseilgarten & Kanuverleih. Erlebnistouren Land / Wasser. Neckargemünd. Online: URL: <http://www.hochseilgarten-neckargemuend.de/> (Datum der Recherche: 24.12.2008).
- HOLFELD, M. (2008): Barrierefreie Lebensräume. Bauen und Wohnen ohne Hindernisse. Berlin: Huss.
- HYPERJOINT GMBH: Die Webseite zum Barrierefrei Planen, Bauen und Wohnen. Online: URL: <http://nullbarriere.de> (Datum der Recherche: 15.12.2008).
- ICD -10 – GM (2009): Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme, 10. Revision. German Modification. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information im Auftrag des Bundesministeriums für Gesundheit. (*Siehe Anlage 24*)
- ICF (2005): Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Deutschsprachige Übersetzung. Online: URL: [http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf\\_endfassung-2005-10-01.pdf](http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf) (Datum der Recherche: 10.11.2008). (*Siehe Anlage 25*)
- INSIGHT OUT (2008): Hochseilgartenbau. Online: URL: <http://actionpark.de/> (Datum der Recherche: 1.12.2008).
- JAGENLAUF, M. / MICHL, W. (2008): faszinatour erhält begehrten Outdoor Industry Award 2008. In: erleben und lernen 16 (2008) 5, 28.
- KAMPMEIER, A. S. (2006): Querschnittslähmung. In: Kallenbach, K. (Hrsg.): Körperbehinderungen. Schädigungsaspekte, psychosoziale Auswirkungen und pädagogisch-rehabilitative Maßnahmen. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt, 2. Aufl., 197–218.
- KARL, H. (1991): Die schulische und außerschulische Situation körperbehinderter Kinder und Jugendlicher unter Berücksichtigung entwicklungs- und sozialpsychologischer Aspekte. In: Rusch, H. / Gröbinger, S. (Hrsg.): Sport mit Körperbehinderten. Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sportes Band 198. Schorndorf: Hofmann, 15-39.

- KOHLMANN, E. (1991): Sport mit körperbehinderten und Jugendlichen – Schadenskatalog. In: Rusch, H. / Größing, S. (Hrsg.): Sport mit Körperbehinderten. Schriftreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sportes Band 198. Schorndorf: Hofmann, 55-65.
- KÖNIG, R. (2005): Leitfaden barrierefreier Wohnungsbau. Von der Theorie zur Praxis. Stuttgart: Fraunhofer IRB. 2. Aufl.
- KOSEL, H. / FROBÖSE, I. (1999): Rehabilitations- und Behindertensport. München: Pflaum. 2. Aufl.
- KRIEGSTÖTTER, B. (1999): Schüler in den Seilen. In: Erziehungskunst 63 (1999) 10, 1119-1127.
- KUCKUCK, R. (2002): Praxiskonzept der Körpererziehung und -förderung bei schwerstbehinderten Menschen. In: Kapustin, P. / Kuckuck, R. / Scheid, V.: Bewegung und Sport bei schwer- und mehrfachbehinderten Menschen. Schriftreihe des Behinderten-Sportverbandes NW. Behinderte machen Sport. Band 9. Achen: Meyer & Meyer.
- LAZIK, D. / BITTMANN, F.: Erfahrungsbericht zum therapeutischen Klettern. Online: URL: <http://www.pitt.uni-potsdam.de/innotrend/boulder2800presentation/D/Erfahrungsbericht%20zum%20therapeutischen%20Klettern.pdf> (Datum der Recherche: 11.12.2008). (Siehe Anlage 26)
- LETZGUS + LANG (2008): Reha. Patientenlifter. Online: URL: <http://www.letzgus-lang.de/reha/patientenlifter/> (Datum der Recherche: 13.12.2008).
- LEYENDECKER, C. (2005): Motorische Behinderungen. Grundlagen, Zusammenhänge und Förderungsmöglichkeiten. Stuttgart: Kohlhammer.
- MAJEWSKI, A. (2002): (Schul)Sport und Epilepsie. In: Sportunterricht 51 (2002) 11, 346-348.
- MEHL, K. W. (2004): Wahrnehmen was wirklich ist. Pro und Kontra Hochseilgarten?. In: erleben und lernen 12 (2004) 2, 20-21.
- METLITZKY, N. / ENGELHARDT, L. (2007): Behinderungsbedingter Mehrbedarf. Ein Ableitungsmodell für Bewertungssachverständige im Arbeitsfeld des Barrierefreien Bauens. Stuttgart: Fraunhofer IRB.
- MITTELBERG, P. (1999): Mama, ich bin nicht anders. Leben mit einem behinderten Kind. Am Beispiel der Osteogenesis imperfecta – Glasknochen - .Bielefeld: Kleine
- MONTEÉ (2008): Aktiv Event Tools Sommer. Seilrutsche Flying Fox. Online: URL: [http://www.montee.com/de/events/aktiv/sommer/seilbruecke\\_flyingfox.php](http://www.montee.com/de/events/aktiv/sommer/seilbruecke_flyingfox.php) (Datum der Recherche: 13.12.2008).
- NACHTMANN, W. (2006): Kinder und Jugendliche mit Arthrogryposis multiplex congenita (AMC). In: Kallenbach, K. (Hrsg.): Körperbehinderungen. Schädigungsaspekte, psychosoziale Auswirkungen und pädagogisch-rehabilitative Maßnahmen. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt. 2. Aufl., 299–328.
- NEUMANN, K. (2006): Störungen der Knochenentwicklung (Ossifikationsstörungen / Knochentumoren). In: Kallenbach, K. (Hrsg.): Körperbehinderungen. Schädigungsaspekte,

psychosoziale Auswirkungen und pädagogisch-rehabilitative Maßnahmen. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt. 2. Aufl., 329-358.

NORDDEUTSCHER RUNDFUNK: Das Klassifikationssystem. Online: URL: <http://www.ard.ndr.de/peking2008/paralymphics/klassifizierungen/index.html> (Datum der Recherche: 14.01.2009).

OHLERT, H. / BECKMANN, J. (2002): Sport ohne Barrieren – Ansätze zum Integrativen Behindertensport. In: OHLERT, H. / BECKMANN, J. (Hrsg.): Sport ohne Barrieren. Schorndorf: Hofmann.

ORTMANN, M (2006): Duchenne Muskeldystrophie (DMD). In: Kallenbach, K. (Hrsg.): Körperbehinderungen. Schädigungsaspekte, psychosoziale Auswirkungen und pädagogisch-rehabilitative Maßnahmen. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt. 2. Aufl., 251–276.

OUTDOORCONCEPT: Online: URL: <http://www.outdoorconcept.at/> (Datum der Recherche: 8.12.2008).

PERSCHKE, H. / FLOSDORF, P. u. a. (2003): Sicherheitsstandards in der Erlebnispädagogik. Praxishandbuch für Einrichtungen und Dienste in der Erziehungshilfe. Weinheim und München: Juventa.

PUSCH, W. / FRITZ, H.-J. (1986): Sport für Körperbehinderte. Ein Leitfaden für Lehrer, Therapeuten und Übungsleiter für Behindertensport. Mit umfangreichen, praktischen Anleitungen. Berlin: Marhold. 2. Aufl.

REHADAT: Hilfsmittelverzeichnis der gesetzlichen Krankenversicherungen (GKV). Online: URL: <http://www.rehadat.de/gkv2/Gkv.KHS> (Datum der Recherche: 16.01.2009).

ROOTS E.V.: Seminar und Erlebnispädagogische Programme. Online: URL: <http://www.roots-ev.com/> (Datum der Recherche: 5.01.2009)

SANDER, I. / BREUER, G. (1999): Planungsaspekte für barrierefreie Sporteinrichtungen. Köln. Sb67 Verlagsgesellschaft mbH.

SCHOO, M. (1999): Sport- und Bewegungsspiele für körperbehinderte Kinder und Jugendliche. München; Basel: Reinhardt.

SCHOOT, P. van der (Hrsg.) (1990): Forschungsbericht. Bewegung, Spiel und Sport mit Behinderten und von Behinderung Bedrohten. Indikationskatalog und Methodenmanual. Band 2. Indikationskatalog. Behinderungen des Stütz- und Bewegungsapparates. Behinderungen im Bereich des zentralen und peripheren Nervensystems. Erkrankungen der inneren Organe. Bonn: Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung.

SEILGARTEN HANNOVER: Programme für Schulklassen. Online: URL: <http://www.seilgarten-hannover.de/web/site.shtml?schule> (Datum der Recherche: 17.12.2008).

SEMMELE, C. (2002): Die Handbremse. Gängige Sicherungsgeräte im Vergleich. Panorama Nr. 4/2002 Online: URL: [http://cms.alpenverein.de/download\\_file.php?getit=1&session\\_id=2o796h20fj18hgtid89c77tnjukposcn&showfile=1](http://cms.alpenverein.de/download_file.php?getit=1&session_id=2o796h20fj18hgtid89c77tnjukposcn&showfile=1) (Datum der Recherche: 27.11.2008). (Siehe Anlage 27)

- SOWA, M. / METZLER, N. H. (1988): Der therapeutisch richtige Umgang mit behinderten Menschen. Grundlagen und praktische Hinweise. Dortmund. Verlag modernes lernen.
- STADLER, H. (1998): Rehabilitation bei Körperbehinderung. Eine Einführung in schul-, sozial- und berufspädagogische Aufgaben. Stuttgart: Kohlhammer.
- STADTJUGENDRING WEIL AM RHEIN: Flying Fox. Online: URL: [http://www.qualirucksack.de/html/body\\_flying\\_fox.html](http://www.qualirucksack.de/html/body_flying_fox.html) (Datum der Recherche: 13.12.2008).
- STRASSER, Philipp (2008): Die kluge Sicherung denkt mit. Online: URL: [http://www.outdoorconcept.at/overhead/downloads/oeaz\\_1\\_3\\_2008\\_ssb.pdf](http://www.outdoorconcept.at/overhead/downloads/oeaz_1_3_2008_ssb.pdf) (Datum der Recherche: 8.12.2008). (Siehe Anlage 28)
- STROHKENDL, Horst (1978): Funktionelle Klassifizierung für den Rollstuhlport. Heidelberg: Springer.
- WAGNER, F.-J. (1995): Begrenzungen gemeinsam überwinden. Erlebnispädagogik mit behinderten Menschen. In: Kölsch, H. (Hrsg.): Wege Moderner Erlebnispädagogik. München. Sandmann, 307-326.
- WAHRIG-BURFEIND, R. (2003): Wahrig. Fremdwörterlexikon. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 6. Aufl.
- WELLMITZ, B. (2006): Fehlbildungen und Deformitäten des Haltungs- und Bewegungsapparates. In: Kallenbach, K. (Hrsg.): Körperbehinderungen. Schädigungsaspekte, psychosoziale Auswirkungen und pädagogisch-rehabilitative Maßnahmen. Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt. 2. Aufl. 277-298.
- WENDRICH, J. (2006): Seilgärten - Nutzung und Bau von Niedrig- und Hochseilgärten. Online: URL: [http://www.schulsportnrw.de/info/05\\_sicherheitsundgesundheitsfoerderung/pdf/Seilgaerten.pdf](http://www.schulsportnrw.de/info/05_sicherheitsundgesundheitsfoerderung/pdf/Seilgaerten.pdf) (Datum der Recherche: 26.11.2008). (Siehe Anlage 29)
- WILLERT, C. (2007): Kletterwälder und Abenteuerparks im Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Tourismus. In: erleben und lernen 15 (2007) 5, 19.

## VI. VERSICHERUNG

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht wurden. Entlehnungen aus dem Internet sind durch einen datierten Ausdruck belegt.

Reutlingen, den 02.02.2009

.....

Unterschrift